This is a digital copy of a book that was preserved for generations on library shelves before it was carefully scanned by Google as part of a project to make the world's books discoverable online.

It has survived long enough for the copyright to expire and the book to enter the public domain. A public domain book is one that was never subject to copyright or whose legal copyright term has expired. Whether a book is in the public domain may vary country to country. Public domain books are our gateways to the past, representing a wealth of history, culture and knowledge that's often difficult to discover.

Marks, notations and other marginalia present in the original volume will appear in this file - a reminder of this book's long journey from the publisher to a library and finally to you.

Usage guidelines

Google is proud to partner with libraries to digitize public domain materials and make them widely accessible. Public domain books belong to the public and we are merely their custodians. Nevertheless, this work is expensive, so in order to keep providing this resource, we have taken steps to prevent abuse by commercial parties, including placing technical restrictions on automated querying.

We also ask that you:

+ *Make non-commercial use of the files* We designed Google Book Search for use by individuals, and we request that you use these files for personal, non-commercial purposes.

+ *Refrain from automated querying* Do not send automated queries of any sort to Google's system: If you are conducting research on machine translation, optical character recognition or other areas where access to a large amount of text is helpful, please contact us. We encourage the use of public domain materials for these purposes and may be able to help.

+ *Maintain attribution* The Google "watermark" you see on each file is essential for informing people about this project and helping them find additional materials through Google Book Search. Please do not remove it.

+ *Keep it legal* Whatever your use, remember that you are responsible for ensuring that what you are doing is legal. Do not assume that just because we believe a book is in the public domain for users in the United States, that the work is also in the public domain for users in other countries. Whether a book is still in copyright varies from country to country, and we can't offer guidance on whether any specific use of any specific book is allowed. Please do not assume that a book's appearance in Google Book Search means it can be used in any manner anywhere in the world. Copyright infringement liability can be quite severe.

About Google Book Search

Google's mission is to organize the world's information and to make it universally accessible and useful. Google Book Search helps readers discover the world's books while helping authors and publishers reach new audiences. You can search through the full text of this book on the web at `http://books.google.com/`

Über dieses Buch

Dies ist ein digitales Exemplar eines Buches, das seit Generationen in den Regalen der Bibliotheken aufbewahrt wurde, bevor es von Google im Rahmen eines Projekts, mit dem die Bücher dieser Welt online verfügbar gemacht werden sollen, sorgfältig gescannt wurde.

Das Buch hat das Urheberrecht überdauert und kann nun öffentlich zugänglich gemacht werden. Ein öffentlich zugängliches Buch ist ein Buch, das niemals Urheberrechten unterlag oder bei dem die Schutzfrist des Urheberrechts abgelaufen ist. Ob ein Buch öffentlich zugänglich ist, kann von Land zu Land unterschiedlich sein. Öffentlich zugängliche Bücher sind unser Tor zur Vergangenheit und stellen ein geschichtliches, kulturelles und wissenschaftliches Vermögen dar, das häufig nur schwierig zu entdecken ist.

Gebrauchsspuren, Anmerkungen und andere Randbemerkungen, die im Originalband enthalten sind, finden sich auch in dieser Datei – eine Erinnerung an die lange Reise, die das Buch vom Verleger zu einer Bibliothek und weiter zu Ihnen hinter sich gebracht hat.

Nutzungsrichtlinien

Google ist stolz, mit Bibliotheken in partnerschaftlicher Zusammenarbeit öffentlich zugängliches Material zu digitalisieren und einer breiten Masse zugänglich zu machen. Öffentlich zugängliche Bücher gehören der Öffentlichkeit, und wir sind nur ihre Hüter. Nichtsdestotrotz ist diese Arbeit kostspielig. Um diese Ressource weiterhin zur Verfügung stellen zu können, haben wir Schritte unternommen, um den Missbrauch durch kommerzielle Parteien zu verhindern. Dazu gehören technische Einschränkungen für automatisierte Abfragen.

Wir bitten Sie um Einhaltung folgender Richtlinien:

+ *Nutzung der Dateien zu nichtkommerziellen Zwecken* Wir haben Google Buchsuche für Endanwender konzipiert und möchten, dass Sie diese Dateien nur für persönliche, nichtkommerzielle Zwecke verwenden.

+ *Keine automatisierten Abfragen* Senden Sie keine automatisierten Abfragen irgendwelcher Art an das Google-System. Wenn Sie Recherchen über maschinelle Übersetzung, optische Zeichenerkennung oder andere Bereiche durchführen, in denen der Zugang zu Text in großen Mengen nützlich ist, wenden Sie sich bitte an uns. Wir fördern die Nutzung des öffentlich zugänglichen Materials für diese Zwecke und können Ihnen unter Umständen helfen.

+ *Beibehaltung von Google-Markenelementen* Das "Wasserzeichen" von Google, das Sie in jeder Datei finden, ist wichtig zur Information über dieses Projekt und hilft den Anwendern weiteres Material über Google Buchsuche zu finden. Bitte entfernen Sie das Wasserzeichen nicht.

+ *Bewegen Sie sich innerhalb der Legalität* Unabhängig von Ihrem Verwendungszweck müssen Sie sich Ihrer Verantwortung bewusst sein, sicherzustellen, dass Ihre Nutzung legal ist. Gehen Sie nicht davon aus, dass ein Buch, das nach unserem Dafürhalten für Nutzer in den USA öffentlich zugänglich ist, auch für Nutzer in anderen Ländern öffentlich zugänglich ist. Ob ein Buch noch dem Urheberrecht unterliegt, ist von Land zu Land verschieden. Wir können keine Beratung leisten, ob eine bestimmte Nutzung eines bestimmten Buches gesetzlich zulässig ist. Gehen Sie nicht davon aus, dass das Erscheinen eines Buchs in Google Buchsuche bedeutet, dass es in jeder Form und überall auf der Welt verwendet werden kann. Eine Urheberrechtsverletzung kann schwerwiegende Folgen haben.

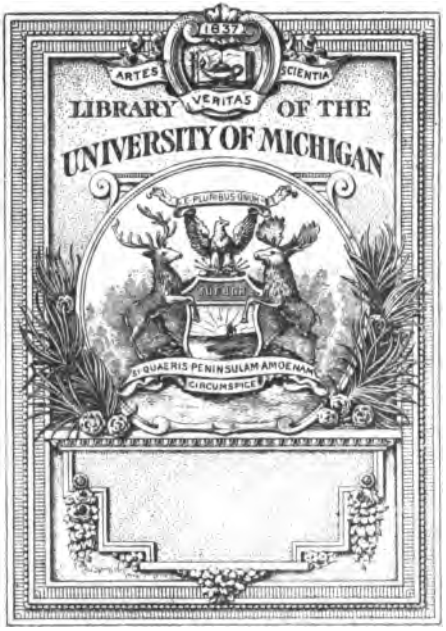
Über Google Buchsuche

Das Ziel von Google besteht darin, die weltweiten Informationen zu organisieren und allgemein nutzbar und zugänglich zu machen. Google Buchsuche hilft Lesern dabei, die Bücher dieser Welt zu entdecken, und unterstützt Autoren und Verleger dabei, neue Zielgruppen zu erreichen. Den gesamten Buchtext können Sie im Internet unter `http://books.google.com` durchsuchen.

dup.

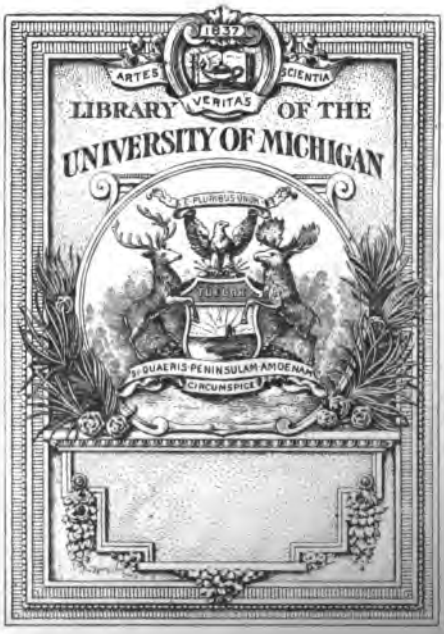
Socio'. Div.
$.48
B'dg $.34

1837
ARTES VERITAS SCIENTIA
LIBRARY OF THE
UNIVERSITY OF MICHIGAN
E PLURIBUS UNUM
TUEBOR
SI QUAERIS PENINSULAM AMOENAM
CIRCUMSPICE



LC
37
.A43
1895

dup
Socici. Div.
$1.45
Bldg $1.34



ehun

m,
minars zu Eisenach.

Langensalza,
Hermann Beyer & Söhne,
ogl. Sächs. Hofbuchhändler.
1895.

Die

Häusliche Erziehung.

Von

Eduard Ackermann,
Direktor der Karolinenschule und des Lehrerinnenseminars zu Eisenach.

Zweite Auflage.

Langensalza,
Verlag von Hermann Beyer & Söhne,
Herzogl. Sächs. Hofbuchhändler.
1895.

Die

Häusliche Erziehung.

Von

Eduard Ackermann,
Direktor der Karolinenschule und des Lehrerinnenseminars zu Eisenach.

Zweite Auflage.

Langensalza,
Verlag von Hermann Beyer & Söhne,
Herzogl. Sächs. Hofbuchhändler.
1895.

Die Erziehung ist Sache der Familie; von da geht sie aus und dahin kehrt sie größtenteils zurück.

Herbart.

Bibliothek 14. T. J.

Vorwort zur ersten Auflage.

Kein litterarisches Gebiet weist in der Gegenwart eine solche Produktivität auf, wie das pädagogische. Die Lehrbücher und Handbücher und Grundzüge und Grundrisse und Leitfäden der Pädagogik, oder wie man sonst diese Werke betitelt hat, überschwemmen förmlich den Büchermarkt, und zwar sowohl neue Werke, wie neue Auflagen älterer Schriften. Daneben erscheint eine von Jahr zu Jahr wachsende Menge von pädagogischen Zeitschriften, welche in kürzeren oder längeren Artikeln das pädagogische Denken zu bereichern und zu klären sich bemühen. Das ist gewiß ein günstiges Zeichen für das Interesse an den Erziehungsfragen.

Sieht man sich diese Litteratur etwas näher an, dann fällt einem sofort das Übergewicht ins Auge, welches dabei auf den Unterricht, die eine Seite der erziehenden Thätigkeit gelegt ist. Das ist sehr erklärlich. Ein Unterricht, der mehr sein soll, als ein Mitteilen von Kenntnissen und ein Ausbilden von Fertigkeiten, der zugleich eine Wirkung ausüben will auf die Gesinnung — und daß der Unterricht das soll, gilt jetzt als unbestrittener Satz —, ist eine so vielseitige und zugleich so schwierige Kunst, daß die Arbeit vieler dazu gehört, wenn mehr und mehr die alten ausgetretenen Pfade verlassen und neue, die sicherer zum Ziele führen, eingeschlagen werden sollen. Darum ist jede Gabe, die aus dem Schatze reicher Erfahrung geboten wird, oder die auf dem Grunde wissenschaftlicher Vertiefung in den pädagogischen Gedankenkreis erwachsen ist, willkommen zu heißen. Und es ist die allgemein anerkannte Thatsache mit Freude zu begrüßen, daß gerade der Lehrerstand an lebhaftem Interesse für wissenschaftliches Arbeiten keinem andern Stande nach-

Re-classed 1-12-32 mm

267060

steht. Daß die Bewegung auf dem Gebiete der Didaktik jetzt auch in solche Kreise der Lehrerwelt allmählich Eingang findet, die lange diesen Bestrebungen kühl gegenüberstanden, ist ein weiterer Grund der berechtigten Freude.

Mit den Beiträgen zur Lehre vom Unterrichte hat nicht gleichen Schritt gehalten die theoretische Bearbeitung der eigentlichen Erziehung. Dieselbe ist gerade in der Gegenwart etwas kurz weggekommen. Und doch ist das, was die Erziehung, im engeren Sinne des Wortes genommen, zu thun hat, nicht minder wichtig, als das, was der Unterricht zu leisten bestimmt ist. Man wird es deshalb hoffentlich nicht von vornherein als ein aussichtsloses Unterfangen bezeichnen, wenn das hier gebotene Schriftchen, das nur die häusliche Erziehung zum Gegenstand seiner Untersuchung macht, einen bescheidenen Platz in der pädagogischen Litteratur in Anspruch nimmt.

Die Beschränkung des zu erörternden Stoffes auf die dem Hause zukommenden Aufgaben weist schon darauf hin, daß es sich seinen Leserkreis nicht etwa nur in der Lehrerwelt gewinnen möchte. Der Verfasser hatte hauptsächlich solche Leser im Auge, die bei der häuslichen Erziehung an erster Stelle in Frage kommen. Das sind die Eltern, das sind besonders die Mütter. Diese Absicht hat auf die Darstellung einen bestimmenden Einfluß ausüben müssen. Mit eingehenden wissenschaftlichen Erörterungen wäre wohl diesen letzteren wenig gedient gewesen. Solche sind daher soviel als möglich vermieden worden. Wem daran liegen sollte, hier und da etwas tiefer eingeführt zu werden, der findet in der angezogenen Litteratur leicht die Stellen, wo ihm dazu Gelegenheit geboten wird.

Das Büchlein steht auf dem Boden der Herbartschen Pädagogik, die in der Gegenwart, wenn auch natürlich zunächst nur im Kreise der Fachleute, immer zahlreichere Freunde gewinnt und welche energischer als jeder andere Versuch, die Erziehungsfragen auf wissenschaftlichem Grunde aufzuerbauen, bei aller Thätigkeit, in der es sich um die Einwirkung Mündiger auf Unmündige handelt, also auch beim Unterrichte, das erziehende Moment betont. Man macht der Herbartschen Pädagogik — ob mit Recht oder mit Unrecht, das bleibe hier unentschieden — eine gewisse Dunkelheit ihrer Schulsprache zum Vorwurf. Schon der Zweck dieses Schriftchens, Vätern

und Müttern für ihre Erziehungsfragen und Erziehungssorgen einige Gesichtspunkte aufzustellen, von denen aus jene betrachtet und diese behandelt sein wollen, verbietet den Gebrauch von Ausdrücken, die sich nur in der wissenschaftlichen Sprechweise eingebürgert haben. Indessen wie überall, so ist auch hier die Form nicht die Hauptsache. Sollten auch in der mehr populären Sprache die großen Gedanken Herbarts über Erziehung bei einigen von denen Eingang finden, die zum Erziehungsgeschäfte in erster Linie berufen sind, dann würden die nachfolgenden Blätter ihren Zweck erreicht haben.

Eisenach, den 2. Dezember 1887.

E. Ackermann.

Vorwort zur zweiten Auflage.

Das vorliegende Schriftchen hat nach dem Urteil nicht nur der pädagogischen Presse, sondern auch anderer Zeitschriften beifällige Aufnahme gefunden. Da es seine Leser hauptsächlich unter Vätern und Müttern sucht, die im Interesse der Erziehung ihrer Kinder pädagogische Schriften zu lesen noch wenig gewohnt sind, darf die Notwendigkeit einer neuen Auflage als ein weiteres günstiges Zeichen betrachtet werden. Bei derselben hat der Verfasser Ausstellungen der Kritik, soweit dieselben ihm berechtigt schienen, nicht unbeachtet gelassen. So das Versäumnis einer größeren Betonung dessen, was das Haus für die ästhetische Bildung der Jugend thun kann. Es sind darum die in der ersten Auflage zerstreuten Winke darüber zu einem besonderen Kapitel zusammengestellt und nun diese Seite der Erziehung etwas eingehender erörtert worden. Ferner ist, um das Nachschlagen in dem Buche zu erleichtern, dem Rate eines der geehrten Herrn Recensenten gemäß ein Register hinzugefügt worden.

Einen weiteren Wunsch aber zu berücksichtigen, war der Ver-

faſſer nicht im ſtande, den Wunſch nämlich, es möchte in einer neuen Auflage die „körperliche Erziehung“ eine Stelle finden. Ihm gegenüber beharrt der Verfaſſer auf dem in einer Anmerkung zu S. 8 verteidigten Standpunkte. Wer ſich über das, was der Erzieher für die leibliche Geſundheit ſeiner Zöglinge zu thun hat, Rats erholen will, findet ſolchen beſſer in naturwiſſenſchaftlichen, bezügl. mediziniſchen Schriften, als in pädagogiſchen. Es fehlt hier nicht an geeigneter Litteratur. Außer der bekannten Schrift von Dr. C. E. Bock „Das Buch vom geſunden und kranken Menſchen“, dem man freilich nachſagt, es wirke nicht nur ſegensreich, ſondern auch verderblich, weil manche Leute, die es ſtudiert haben, ſich einbilden, nun auch alle Krankheiten erkennen und behandeln zu können — ein Vorwurf, den das Wort „abusus non tollit usum“ entkräftet, — ſeien hier beiſpielsweiſe folgende genannt: Reimann, Dr. M., Geſundheitslehre auf naturwiſſenſchaftlicher Grundlage. 7,50 *M*. Kiel und Leipzig (ein ſehr ausführliches Werk). Erismann, Dr., Geſundheitslehre für die Gebildeten aller Stände. 3 *M*. München. Kießling, Dr. F. und Pfalz, E., Geſundheitslehre im Anſchluß an Bau und Leben des menſchlichen Körpers. 40 Pf. Mang, A., Kurzgefaßte Geſundheitslehre für Schule und Haus, 25 Pf. Weinheim. Dornblüth, Dr. Fr., Geſundheitspflege in Haus und Familie, 3 *M*.

Eiſenach, den 2. Mai 1895.

E. Ackermann.

Inhalt.

	Seite
Einleitung	1
Kap. I. Der Zweck der Erziehung	6
Kap. II. Die Schranken der Erziehung	15
Kap. III. Die Erziehungsfaktoren	24
Kap. IV. Die intellektuelle Bildung	42
Kap. V. Die sittliche Bildung	61
Kap. VI. Die ästhetische Bildung	90
Kap. VII. Die religiöse Bildung	104
Kap. VIII. Der Umgang	114
Kap. IX. Spiel und Arbeit	137
Kap. X. Vergnügungen der Jugend	156
Kap. XI. Affekte und Leidenschaften	163
Kap. XII. Fehler der Jugend	185
Kap. XIII. Die Strafe	202
Kap. XIV. Knaben und Mädchen	217
Kap. XV. Haus und Schule	230
Schluß	242

Einleitung.

„Ich bin sehr weit entfernt, irgendwelche Teile der Erziehungspraxis im Detail nach psychologischen Grundsätzen allein bestimmen zu wollen. Das Detail hängt immer, unmittelbar und zunächst, großenteils von Beobachtung, Versuch und Übung ab. Der Erzieher muß Gewandtheit besitzen, um sich nach dem Augenblick richten und schicken zu können; er darf sich überall keiner ganz bindenden Vorschrift hingeben. Aber er muß doch im voraus überlegt haben, was er vornehmen wolle. Er muß einen Plan mitbringen, und er muß verstehen zu beobachten." Diese Worte Herbarts,*) dieses „Pädagogen unter den Philosophen", bezeichnen scharf den Standpunkt, auf welchen sich der Erzieher stellen muß, der sich nicht begnügen will mit ganz allgemeinen und deshalb unbestimmten Weisungen und mit einem bloßen Gefühl für das, was im einzelnen Falle der erziehenden Thätigkeit richtig ist.

Zwei wichtige Gedanken werden hier ausgesprochen. Für die Erziehung, welche diesen Namen wirklich verdienen will, ist ein Plan notwendig, der das Ziel, das erstrebt wird, und den Weg, der zu ihm führt, angiebt. Zu diesem Plan, der immer mehr oder weniger nur in allgemeinen Zügen wird entworfen werden können, und in den sich nie das reiche Detail der Erziehungspraxis aufnehmen läßt, muß als Ergänzung Beobachtung, Versuch und Übung hinzukommen. Oder mit anderen Worten: Die Erziehung soll auf einer richtigen Theorie beruhen, denn von ihr müssen die Maßstäbe für die einzelne erziehende Thätigkeit entnommen werden. Die theoretische Einsicht genügt aber nicht, sobald man in die Erziehungspraxis mit ihren oft recht verwickelten Fällen eintritt, sondern sie muß unterstützt werden durch die Erfahrung. Nur aus der Vereinigung von Theorie und Erfahrung erwächst die Erziehungs-

*) Joh. Friedr. Herbarts pädagogische Schriften, herausgegeben von O. Willmann. 2. Ausg. Bd. II, S. 508.

kunst, welche des Ganzen auch bei dem kleinsten Teile gedenkt*) und eben darin die Gewähr findet für die Richtigkeit ihrer Maßregeln.

Es fehlt sehr viel, daß alle, welche eine erziehende Einwirkung auf das heranwachsende Geschlecht ausüben, dabei von einem Plan, von einer Theorie sich leiten lassen, und es fehlt weiter viel, daß auch bei denen, welche dabei einer Theorie zu folgen glauben, immer die Erziehungspraxis mit dieser Theorie sich decke, geschweige denn, daß noch die von Herbart geforderten Beobachtungen, Versuche und Übungen, die eine solche Übereinstimmung zwischen Theorie und Praxis auch beim kleinsten Teile des Ganzen herstellen sollen, vorgenommen würden. Ist doch die Mehrzahl der Erzieher, alle die, welche in ganz einfachen Verhältnissen leben, gar nicht in der Lage, eine theoretische Bildung über diese wichtige Seite ihres Thuns auch nur im bescheidenen Umfange sich anzueignen. Es ist bei ihnen im günstigsten Falle eine Summe von Überlieferungen aus ihrer eigenen Kindheit und das natürliche Gefühl, das sie im ganzen wenigstens vielleicht das Richtige treffen läßt.

Man müßte das noch mehr bedauern, als man es mit Rücksicht auf den hohen Wert der richtigen Einsicht auch in diesen Dingen zu beklagen Ursache hat, wenn nicht in den Fällen, an die wir hier denken, neben der absichtlichen erziehenden Einwirkung andere Erziehungsfaktoren mitwirkten, welche die Ungunst der Verhältnisse wenigstens einigermaßen auszugleichen im stande sind. Welches diese sind, wird an späterer Stelle eingehender zu besprechen sein. Hier sei nur hervorgehoben, daß es gerade die Einfachheit der Lebensverhältnisse ist, die das Erziehungsgeschäft wesentlich erleichtert.

Aber steht es denn da, wo die Lebensverhältnisse verwickelter sind, wo infolgedessen die in der Einfachheit des Lebens, in der Gleichmäßigkeit des Daseins gebotenen erziehlichen Einflüsse zurücktreten, wo aus der günstigeren Lebenslage auch neue Gefahren für die sittliche Bildung des heranwachsenden Geschlechtes entstehen, wesentlich besser? Ist da ausnahmslos die pädagogische Einsicht größer und die Erziehungskunst heimischer? Wer wollte diese Frage unbedingt bejahen. Man darf zugeben, daß auch hier und zwar mehr noch als in den niederen Gesellschaftsschichten gute Traditionen sich erhalten haben, und daß hier das natürliche Gefühl, dem auch in Erziehungsfragen ein hoher Wert gebührt, vielfach richtig leitet. Aber man müßte blind sein, wenn man nicht zugleich erkennen wollte, daß auch in den mittleren

---

*) „Es ist notwendig, daß der Erzieher des Ganzen auch bei dem kleinsten Teile gedenkt. Verfolgt er eine Idee einzeln, so zerrinnt der Gewinn, wenn er nicht aufgefangen wird, und die übrigen Maßregeln sind umsonst, beschränkt und verwirrt.“ Herbart a. a. O.

Gesellschaftsschichten auf dem Gebiete der Erziehung gar vieles Verkehrte geschieht, und gar vieles, was geschehen sollte, unterlassen wird, eine Thatsache, die zum Teil wenigstens ihre leichte Erklärung findet in dem Mangel an Einsicht in das, was not thut. Die gewaltige Macht der Elternliebe und besonders wieder der Mutterliebe, die in diesen Kreisen vielleicht am reinsten zum Ausdruck kommt und kommen kann, ersetzt vieles, aber keineswegs alles. Ja oft ist gerade sie es, die die Eltern blind macht den Fehlern der Kinder gegenüber. Daß die Gefahren, denen die Erziehung ausgesetzt ist, in den höheren Gesellschaftsschichten an Zahl und Größe wachsen, ist ebenso leicht zu begreifen, wie die Schwierigkeit, sie zu beseitigen, zumal wenn vielleicht nicht immer die Einsicht vorhanden ist, daß und warum hier besondere Gefahren vorliegen, und wie sie zu bekämpfen sind.

Wie aber läßt sich die rechte Einsicht schaffen? Von der *Schule* darf man auch da, wo die Kinder über die Zeit hinaus, mit der die Volksschule ihre Schüler entläßt, Schulunterricht genießen, wegen der Unreife der zu Unterrichtenden und wegen des notwendig mangelnden Interesses und Verständnisses für diesen Gegenstand nicht viel erwarten, auch wenn sie den Versuch machen wollte, den pädagogischen Gedankenkreis auszubilden. Die *Tagespresse*, die hier manches leisten könnte, zeigt nur selten, daß ihre Vertreter die hohe Aufgabe einer Belehrung auf diesem Gebiete nicht ganz vergessen. Aber auch wenn sie dieser Aufgabe mehr nachkäme, wenn sie neben ihrer gewiß ganz wichtigen Pflicht, auf offenbare Schäden auch auf diesem Felde aufmerksam zu machen, die freilich oft so aufgefaßt wird, daß man ohne genaue Kenntnis der Dinge und nur, weil auch das Geißeln erst erfundener Schäden seinen geneigten Leserkreis findet, über diese herzieht, häufiger die andere Pflicht erfüllte, gute Gedanken über die Erziehung zu erörtern, so ist sie doch nur auf flüchtige Eindrücke berechnet und deshalb wenig im stande, gründliche Einsicht zu schaffen. Es ist gewiß anzuerkennen, wenn man hier und da den Versuch gemacht hat, durch *öffentliche Vorträge*, dieses jetzt so beliebte Bildungsmittel, Fragen der Erziehung zu beleuchten und das Verständnis für ihre Lösung zu befördern. Aber auch sie können doch nur bei denen eine nachhaltige Wirkung hervorrufen, die bereits ein tieferes Verständnis ihnen entgegenbringen. Das so notwendige Ganze der Gedanken über die Erziehung, aus dem allein die nötige Umsicht erwächst, die auch im Detail die Weisungen für die notwendige Beobachtung und Überlegung findet, kommt dabei schwer zu seinem Rechte. Gewiß wird jeder rechte Pädagog, da die Arbeit auf dem Erziehungsgebiete seinen Beruf bildet, stets von Herzen gern bereit sein, aus seiner reicheren Erfahrung heraus *Rat zu erteilen*, wenn ein Vater oder eine Mutter sich vertrauensvoll an ihn wendet, um mit ihm eine

spezielle Erziehungsfrage zu besprechen. Aber das bleiben doch naturgemäß nur vereinzelte Fälle, aus denen als solchen für die betreffenden Individuen wohl ein reicher Gewinn erwachsen mag; für die wünschenswerte allgemeinere Vertiefung und Erweiterung der pädagogischen Einsicht kommen sie kaum in Betracht. So bleibt denn neben der so wichtigen eigenen Erfahrung, deren Bedeutung als Lehrmeisterin nicht gekürzt werden soll, die aber, soll sie das wirklich werden, nach dem bekannten Wort: „Nur Weise kann Erfahrung lehren, die Narren macht sie niemals klug“ doch auch wieder eine gewisse Vertrautheit mit den grundlegenden Gesetzen, also mit der Theorie, zur Voraussetzung hat, als ein Mittel, dessen reichlichere Verwertung im Interesse der Jugendbildung zu wünschen ist, nur die pädagogische Litteratur übrig.

An bedeutenden, alle Gebiete der Erziehung umfassenden Werken fehlt es, wie wir schon im Vorwort hervorheben durften, in dieser bücherreichen Zeit nicht. Sie sind aber, weil sie das Ganze der Erziehungsfragen, also auch die didaktischen zum Gegenstand eingehender Erörterung machen, meist so umfangreich, daß alle, die nicht die Kunst des Unterrichts lernen wollen, schon deshalb sie nicht in die Hand bekommen, oder sie behandeln, wenn sie eine knappere Form gewählt haben, die Sache so, daß nur der Fachmann daraus einen Gewinn ziehen kann. Daraus mag sich die auffallende Thatsache erklären, daß sich in den Familienbibliotheken, auch wenn sie an sich vielleicht reich ausgestattet sind, selten ein pädagogisches Buch findet. Und doch hängt so unendlich viel davon ab, daß nicht nur in der Schule, sondern auch in der Familie richtige, gesunde Erziehungsgrundsätze, die nicht von selbst sich bilden, sondern nur die Frucht der Vertiefung in die Erziehungsfragen sein können, die Erziehungspraxis bestimmen, und daß die Erziehung auch hier nicht bloß einige Fehler zu vermeiden sucht, sondern mehr und mehr ein großes Ganzes unablässiger Arbeit wird, die man von einem Ende zum andern pünktlich zu durchmessen sich bemüht.*)

Von den Werken über die Erziehung erkennen die einen ihre Aufgabe darin, das pädagogische Material in einzelnen Regeln zu erörtern, die andern stellen dasselbe unter Befolgung des Jean Paulschen Wortes: „Einzelne Regeln ohne den Geist der Erziehung sind ein Wörterbuch ohne Sprachlehre“**) in wissenschaftlicher Weise, d. h. in einem System wohlgeordneter Begriffe dar. Welchem Wege hier der Vorzug gebührt, wird auch der Laie unschwer

*) Vergl. Herbart, Pädag. Schriften, Bd. I, S. 354.

**) Jean Paul Friedrich Richter, Levana, herausgegeben von Dr. Karl Lange. S. 8.

entscheiden. Der rechte Geist der Erziehung erwächst unter sonst gleichen Voraussetzungen leichter aus einem Ganzen, aus der Sprachlehre der Pädagogik, das will sagen, aus einer nach wissenschaftlichen Prinzipien auferbauten Erziehungslehre, als aus einer Zusammenstellung vereinzelter Regeln.

Auch das vorliegende Schriftchen will den Versuch machen, die Besprechung der einzelnen Erziehungsfragen an einen gemeinsamen Grundgedanken anzuschließen und damit einen Zusammenhang herzustellen, auf den nach Goethe im Wissen alles ankommt. Erst in solchem Zusammenhange gewinnt die Praxis der Erziehung die Beleuchtung, von der aus auf die in der Theorie nie zu erschöpfenden konkreten Erscheinungen das rechte Licht fällt, und unter welcher der pädagogische Takt, bei dem es sich um „die Geläufigkeit der Reproduktionen von Gedankenbildern oder ganzen Reihen handelt, welche auf den im individuellen Falle gelegenen Anlaß in Gang kommen und das Handeln bestimmen",*) am leichtesten sich ausbildet.

---

*) K. V. Stoy, Encyklopädie, Methodologie und Litteratur der Pädagogik. 2. Aufl. Leipzig, W. Engelmann. 1878, S. 320.

Erstes Kapitel.

Der Zweck der Erziehung.

So verschieden auch in der wissenschaftlichen Sprache sowohl, wie in der vulgären Redeweise die Ausdrücke sind für das, was man durch die Jugenderziehung, soweit diese nicht geradezu unsittliche Zwecke verfolgt, zu erreichen sucht, in der Sache selbst besteht im allgemeinen wenigstens große Einmütigkeit. Wer unter allen, die Natur oder Amt zu jener hochwichtigen Thätigkeit berufen hat, könnte damit etwas anderes erstreben wollen, als daß die Heranwachsenden brave und tüchtige Menschen werden? Wem schwebte nicht, wenn von einem wohlerzogenen Menschen die Rede ist, ein Geisteszustand vor Augen, den er des allgemeinen Wohlgefallens der Gutgesinnten sicher weiß? Und doch ist der erziehenden Thätigkeit selbst mit einer so unbestimmten Zielangabe wenig gedient: denn sieht man näher zu, dann stellt sich bald heraus, daß eine solche weite Form keineswegs für alle Erzieher den gleichen Inhalt birgt, sondern daß das Bild, das man sich von dem erstrebten Erfolge der erziehlichen Einwirkung auf das heranwachsende Geschlecht macht, je nach dem Standpunkte des Beschauers einen verschiedenen Charakter trägt.

Dem einen steht dabei im Vordergrunde die Gewandtheit und Sicherheit des äußeren Benehmens, dem zweiten die Brauchbarkeit seines Zöglings für das praktische Leben, einem dritten der möglichst große Umfang vom Wissen desselben, einem vierten vielleicht der Beitrag, den sein Zögling dermaleinst leisten soll der Förderung der allgemeinen Interessen, während ein fünfter den Schwerpunkt der erziehenden Thätigkeit gerade in dessen individueller Ausprägung ohne Rücksicht auf solche allgemeine Ziele erblickt.

Solcher Abhängigkeit der Zwecksetzung von rein persönlichen Anschauungen gegenüber entsteht das Bedürfnis einer Einigung darüber, was auf dem Bilde, von dem wir sprachen, den Hauptplatz einzunehmen berechtigt ist. Wem hier die Entscheidung gebührt, wer könnte darüber im Zweifel sein? Die Erziehungslehre ist nur eine abgeleitete Wissenschaft, die eben deshalb für die Fundamentalsätze, auf die sie ihre Arbeit auferbaut, vor das Forum einer andern Wissenschaft sich gewiesen sieht. Das aber ist die Ethik.

Was die Ethik als den obersten Zweck der Erziehung vorschreibt, das läßt sich wieder verschieden aussprechen. Und so formulieren denn die Pädagogen dieses Ziel in mannigfacher Weise. So nennt, um nur einige dieser Formen und zwar die möglichst knappen, anzuführen, der eine diesen Zweck „harmonische Ausbildung des Menschen", der andere „Erziehung zur sittlichen Freiheit", ein dritter „Herausbildung des göttlichen Ebenbildes", ein vierter „Freimachen des Idealmenschen", oder man trennt wohl auch bei der Zwecksetzung die verschiedenen Thätigkeiten, in welche die Erziehung notwendig sich spaltet, und redet von einer „Bildung des Verstandes und des Herzens". Auch hier deckt sich nicht die Verschiedenheit der Form mit der Verschiedenheit der Sache, und nur darin besteht ein Unterschied, ob das Ziel mit größerer oder geringerer Klarheit ausgedrückt ist. Wer es z. B. vorzieht, gleich in die Zielangabe die doppelte Thätigkeit, die Bildung der Intelligenz und die Bildung der Gesinnung, aufzunehmen, leistet leicht der irrigen Auffassung Vorschub, als ob diese beiden Seiten der Bildung gleichwertig seien. Da eine solche Auffassung dem unbestreitbaren Satze Kants: „Es ist überall nichts in der Welt, ja überhaupt auch außer derselben zu denken möglich, was ohne Einschränkung für gut könnte gehalten werden, als allein ein guter Wille," widerspricht, müssen wir jene Trennung in dem obersten Erziehungsgrundsatze ablehnen. Wohl aber empfiehlt sich der wünschenswerten Klarheit halber eine andere Trennung, auf die man hingewiesen wird durch die andere Hilfswissenschaft der Pädagogik, nämlich die Psychologie. Das, wodurch sich, nur von der psychologischen Seite betrachtet, der erzogene Mensch von dem noch unerzogenen unterscheidet, ist die bleibendere Gestalt, die jener im Gegensatz zu diesem, der sich den wechselnden Zuständen des natürlichen Geisteslebens willenlos überläßt, voraushat. Wie solche regellos wechselnde Gemütszustände nach und nach zu einem bleibenden Zustande umgebildet werden können, das nachzuweisen, ist eben die Sache der Psychologie. Für die bleibende Gestalt des geistigen Innern ist das Wort „Charakter" der bezeichnendste Ausdruck.

Das Wort „Charakter" nennt aber nur die formale Seite des Erziehungszweckes. Diese Bezeichnung bedarf deshalb noch eine Ergänzung durch die Ethik, welche zur bloßen Form den Inhalt zu fügen berufen ist. Um daher schon bei der Zwecksetzung den Gesetzen der Psychologie sowohl, wie denen der Ethik gerecht zu werden und doch die Forderungen der beiden in einen Ausdruck zusammenzufassen, nennen wir den Zweck der Erziehung die „Bildung des sittlichen Charakters".

Das, was den Charakter ausmacht, ist das bestimmte Gepräge des Willens, der Gesinnung, das Charakteristische also des sittlichen Charakters der sich gleichbleibende sittliche Wille, die in allen Lebenslagen

zum Ausdruck kommende gleiche sittliche Gesinnung. Der sittliche Charakter ist dasselbe, was Herbart „Charakterstärke der Sittlichkeit“ nennt. Wenn wir dem Ausdruck „Bildung des sittlichen Charakters“ den Vorzug geben, so thun wir das nicht nur, weil in diesem Ausdruck sowohl das Ziel, als auch der Weg zu demselben angedeutet wird, sondern auch, weil sich diesem Ausdruck bequemer das Attribut anschließt, das wir ihm später noch anzufügen haben.*)

Worin der Vorzug jener Bezeichnung für den Zweck der Erziehung bestehe, wird sich am besten durch eine kurze psychologische Betrachtung der Entstehung des Charakters darlegen lassen. Es empfiehlt sich dabei, den durch die Erfahrung gegebenen Unterschied zwischen dem unreifen, einer bleibenden Gestaltung noch völlig entbehrenden kindlichen Geiste und dem Seelenzustande eines erwachsenen Menschen, dessen Inneres ein dauerndes Gepräge angenommen hat, zum Ausgangspunkte zu nehmen. Dort stellt sich uns ein regelloser Wechsel der inneren Zustände dar, ein Wechsel, der um so bunter ist, je größer die geistige Regsamkeit, je mannigfaltiger zugleich die von außen kommenden Eindrücke sind, die in

*) Viele Lehrbücher, in denen die Erziehungsfragen erörtert werden, sprechen auch von einer körperlichen Erziehung. Dazu hat man nur ein Recht, wenn man, „das Bedürfnis, das Ganze eines so unermeßlich vielteiligen und doch in allen seinen Teilen innigst verbundenen Geschäfts, wie die Erziehung ist, in einen Gedanken fassen zu können, aus welchem Einheit des Planes und konzentrierte Kraft hervorgehe“ (Herbart, Pädag. Schriften I, S. 361), verkennend, darauf verzichtet, an die Spitze der anzustellenden Überlegungen einen klaren Begriff zu stellen, der für alle einzelnen Punkte maßgebend sein kann, und sich begnügt, die Erziehung als die gesamte Einwirkung auf die noch Unmündigen aufzufassen. Die Pädagogik als die Wissenschaft von der Erziehung, die ihre Aufgaben von der Ethik und ihre Maßregeln von der Psychologie sich vorschreiben lassen soll, kann über das, was für die körperliche Pflege gethan werden muß, keine Auskunft geben. Die Pädagogen müssen sich dafür an die Medizin wenden, da diese allein bestimmen kann, was für solche Pflege notwendig ist.

Wenn wir uns auf das, was nur die Sache der Pädagogik ist, beschränken und die körperliche Pflege hier unerörtert lassen, so geschieht das nicht aus Unterschätzung der Wichtigkeit alles dessen, was der Erzieher für die leibliche Gesundheit seines Zöglings thun soll, denn diese ist die Grundlage aller Geistesbildung und ganz hervorragend eine sehr ernste Sorge für Vater und Mutter, sondern nur, weil die Gesetze für die leibliche Pflege des Kindes vom Arzt aufgestellt und vom Erzieher befolgt werden müssen.

Zu den mancherlei unbegründeten Vorwürfen, die man der Herbartschen Pädagogik gemacht hat, gehört auch der, sie berücksichtige nicht genügend die körperliche Grundlage des Seelenlebens. Um ihn zu widerlegen, genügt schon der Hinweis auf das eine Wort Herbarts: „Das Fundament aller Anlage ist die körperliche Gesundheit. Kränkliche Naturen fühlen sich abhängig, robuste wagen zu wollen. Darum gehört zur Charakterbildung wesentlich die Sorge für die Gesundheit.“ (Pädag. Schriften. Bd. I, S. 475.)

Vergl. dazu auch das über diesen Punkt in dem Vorwort zur zweiten Auflage Gesagte.

der kindlichen Seele sich widerspiegeln. Hier ist an die Stelle des bunten Wechsels der psychischen Vorgänge ein dauernder Zustand des geistigen Innern getreten, der allen Äußerungen dieses letzteren ein einheitliches Gepräge aufdrückt. Dort stehen die in raschen und unvermittelten Übergängen aufeinanderfolgenden seelischen Lebensäußerungen vielfach in schroffem Gegensatze, hier haben sich die Kontraste in wohlthuende Harmonie verwandelt. Dort antwortet die Seele auf jede von außen kommende oder auch aus dem eigenen Innern aufsteigende Regung mit einem nur aus der Natur dieser Erregungen zu erklärenden und derselben entsprechenden psychischen Prozesse, hier steht alles Wollen und Handeln unter der Herrschaft innerer Mächte, die jenem bei aller in dem Reichtume des Seelenlebens begründeten Verschiedenheit eine Stetigkeit verleiht, welche den Beobachter in allem ein wohlgeordnetes, unveränderliches Ganzes erkennen läßt.

Auch wenn wir die Erfahrung, die uns über den langen Weg, durch welchen die geschilderten Seelenzustände von einander getrennt sind, zur Genüge aufklärt, nicht zu Rate ziehen wollten, so würde ihre Verschiedenheit allein schon darüber keinen Zweifel entstehen lassen. Die Schwierigkeit der Umbildung des natürlich Gegebenen in das Erstrebte tritt erst ganz zu Tage, wenn wir uns an der Hand der Psychologie den Weg, und wenn wir uns an der Hand die Ethik die Mächte, um deren Ausbildung es sich handelt, etwas genauer ansehen. Von der Natur der letzteren ist der Weg, der dabei zu betreten ist, bedingt.

Nicht unter allen Umständen ist dieser Weg ein langer. Wollte und dürfte man, wie Rousseau das forderte, das Kind der bloß natürlichen Entwickelung überlassen, dann würde bei dem Übergewichte der sinnlichen Seite seines Wesens aus diesem heraus bald eine Macht sich bilden, die sein Denken und Thun ausschließlich bestimmte. Die sinnlichen Triebe, die im Anfang des Lebens so sehr überwiegen, würden bei ungehemmter Befriedigung, und wenn nicht zu gleicher Zeit entgegenarbeitende Kräfte ausgebildet würden, bald solche Stärke annehmen, daß sie die ausschließliche Herrschaft über alles Wollen und Handeln übten. In wem die Richtung auf Befriedigung der natürlichen Triebe so sehr die Oberhand gewonnen hat, daß ihr das gesamte Streben gilt, dem können wir eine gewisse Konsequenz, das Charakteristische am Charakter, nicht absprechen. Ein derartiges Streben, für welches die Person seines Trägers den alleinigen Mittelpunkt bildet, ist die niedrigste Form des Egoismus. Derselben gesellen sich naturgemäß bald andere Formen solcher Denkweise, was die Kinder selbst, diese geborenen Egoisten, und die sogenannten Genußmenschen zur Genüge beweisen.

Aber auch da, wo eine verständige Erziehung dem Überwuchern der Sinnlichkeit einen Damm entgegenstellt, wo man durch die später näher zu beleuchtenden Mittel den Grund zur Ausbildung anderer, höher

stehender innerer Mächte legt, kann der Weg bis zur Ausprägung eines dauernden inneren Zustandes ein verhältnismäßig kurzer sein. Die Thatsache, daß in ganz einfachen, in einer gewissen Einseitigkeit gestalteten Lebensverhältnissen, wie bei unserem noch gesunden Bauernstande, leichter als in solchen, die von Haus aus komplizierter sind, Charaktere sich bilden, ist ein Beleg dafür. Die Erziehungslehre würde ohne weiteres daraus das Gesetz ableiten dürfen, daß man im Interesse der Kinder die eigenen Lebensverhältnisse nicht nur überhaupt einfach, sondern auch einseitig zu gestalten suchen müsse, wenn nicht die Ethik dagegen Einspruch erhöbe. Je einseitiger das Leben ist, um so weniger es Gelegenheit bietet, nach verschiedenen Seiten das Interesse der Kinder zu leiten und sein Wollen auszubilden, um so einseitiger wird notwendig Interesse und Wollen. Ein solcher Geisteszustand aber entspricht nicht den ethischen Gesetzen. Der sittliche Charakter, das Ziel, das uns gesteckt ist, hat aus einer ganzen Reihe von Gründen einen gewissen Reichtum des geistigen Lebens, der nur bei reicher und vielseitiger Anregung möglich ist, zur Voraussetzung. Trotzdem darf die Erziehungslehre, wie wir später sehen werden, jene Thatsachen nicht ignorieren.

Mag nun auch der Weg der Charakterbildung rascher oder mag er langsamer durchmessen werden, die Vorwärtsbewegung auf demselben folgt denselben Gesetzen. Zwei dieser Gesetze lassen sich an den beiden eben besprochenen Fällen der Charakterbildung erkennen.

Die nur in der Bahn des rein natürlichen Geschehens, also in dem ersten Falle, sich vollziehende Entwickelung, eine Entwickelung, auf welche fremder Wille keinen oder wenigstens keinen bestimmenden Einfluß ausübt, weist darauf hin, daß der Prozeß der Charakterentwickelung unter gewissen Voraussetzungen in der Seele des Kindes sich von selbst vollzieht, daß das charaktervolle Wollen nicht von außen in dieselbe hineingetragen werden kann. Und die in ganz einfachen Verhältnissen verhältnismäßig leicht zu stande kommende Charakterbildung beweist, daß infolge bestimmter erziehlicher Einwirkungen ganz andere innere Zustände entstehen, als da, wo der innere Prozeß ohne solche Einwirkung verläuft. Beide Fälle aber veranschaulichen besser, als kompliziertere Wege der Charakterbildung, die Umwandelung, um die es sich dabei handelt.

Aus den in der physischen und der psychischen Natur des Menschen wurzelnden Trieben, von denen der Nahrungstrieb und der Thätigkeitstrieb die frühesten sind, entstehen, angeregt durch den natürlichen Lebensprozeß, mancherlei Begehrungen, die mit der Befriedigung verschwinden, um infolge der bald wiederkehrenden Anregung von neuem sich zu bilden. Sobald durch die Erfahrung die Erreichbarkeit des Begehrten festgestellt ist, sobald sich also mit der Vorstellung des Begehrten die Vorstellung, daß die Befriedigung möglich ist, verbindet, wird die Begehrung zum Wollen. Ob auch in Wirklichkeit das Begehrte zu erreichen ist, das ist

zunächst für den seelischen Zustand, den wir Wollen nennen, gleichgiltig. So greift z. B. das Kind nach dem Mond, d. h. es will ihn erfassen. Nur allmählich deckt sich infolge der gesammelten Erfahrung mehr und mehr die bloß vorgestellte mit der objektiven Erreichbarkeit. Mit dem wachsenden Umfange der Vorstellungen wächst die Zahl der Begehrungen, mit der sich ausdehnenden Erfahrung ihrer Erreichbarkeit nimmt die Zahl der einzelnen Willensakte zu.

Dabei bleibt indessen der seelische Werdeprozeß nicht stehen. Er erweitert sich vielmehr nach zwei Seiten hin. Zunächst verstärken sich die einzelnen Willensakte durch die Wiederholung derselben, und sodann vereinigen sich diejenigen unter ihnen, die durch die Objekte, auf die sie gerichtet sind, in einer gewissen Verwandtschaft zu einander stehen, zu einer Gesamtkraft, zu einem allgemeinen Wollen. Diese Vereinigung zu einem Gesamtwollen vollzieht sich namentlich dann rasch, wenn dieser natürlichen Verbindung nicht andere Kräfte widerstreben. So entsteht, wenn wir hier von dem, was solches Streben besonders fördern oder hemmen kann, z. B. von eigentümlichen körperlichen Dispositionen, absehen, das Streben nach dem sinnlichen Genusse, das im Vergleich zu den einzelnen Begehrungen von Genußmitteln ein allgemeines Wollen ist, um so leichter, je weniger ihm etwaige Rücksichten, wie solche auf das sittlich Zulässige, entgegenstehen. Auch das allgemeine Wollen nimmt wie das einzelne Wollen durch ungehemmte Gewährung an Stärke zu. Völlig unkultivierte Menschen, und solche würden unsere Kinder werden, wenn sie ohne alle Erziehung aufwüchsen, besitzen ein sehr starkes auf die Befriedigung ihrer sinnlichen Triebe gerichtetes Wollen, sind darin sehr konsequent, und solche Konsequenz ist bei ihnen sehr bald erreicht.

Aber auch in dem oben beschriebenen zweiten Falle, bei großer Einseitigkeit des Lebens, die nur ganz wenige sittliche Forderungen an den Menschen stellt, wird aus der hier möglichen häufigen Wiederholung derselben Willensakte der frühere Abschluß eines gewissen bleibenden psychischen Zustandes erklärlich. Weil nicht sehr verschiedenartige Willensakte entstehen können, bildet sich rascher für die wenigen hier in Frage kommenden Willensklassen das jeder derselben entsprechende allgemeine Wollen. Aber allerdings unterscheidet sich dieser Fall von jenem ersten durch einen sehr wesentlichen Punkt. Das, was nach unserer Annahme hier die Herrschaft in der Seele erlangt, ist nicht mehr der bloß natürliche, aus den sinnlichen Trieben sich entwickelnde, sondern bereits ein nach ethischen Gesetzen gewordener Geisteszustand. Nur stimmt dieser nicht mit allen ethischen Forderungen, sondern nur mit wenigen überein. Der geringe Umfang des ethischen Materials, um das es sich hier handelt, ist das die Ausbildung des allgemeinen Wollens Erleichternde. Daß ein solches Wollen entsteht, ist nicht mehr nur das Produkt bloß natürlichen Geschehens, sondern bereits ein Ergebnis der Erziehung,

wobei wir indessen der Klarheit der Untersuchung halber von den erziehenden Faktoren selbst noch absehen wollen.

Das sittliche Wollen, das diesen Namen voll verdient, setzt eine Einsicht in die sittlichen Gesetze voraus. Man würde freilich einen voreiligen Schluß ziehen, wenn man deshalb behaupten wollte, es folge daraus die Notwendigkeit, bei der ethischen Bildung mit der Bildung der Einsicht den Anfang zu machen. Aber ist das nicht ein Widerspruch? Es scheint nur so. Ist doch recht wohl ein gewissen ethischen Forderungen entsprechender Geisteszustand möglich, ohne daß der Träger desselben bereits ein klares Bewußtsein von jenen hat. Das ist da der Fall, wo der Wille nur ein gewohnheitsmäßiger ist. Einen solchen gewohnheitsmäßigen Willen in unsern Kindern zu bilden, ist darum die erste Aufgabe der rechten Erziehung. Wie das zu machen sei, ist die Sache späterer Untersuchung. Bald muß sich indessen dieser ersten Aufgabe die zweite gesellen, das bloß gewohnheitsmäßige Wollen in ein bewußtes umzuwandeln. Das Mittel dazu ist das sittliche Urteil.

Daß auch die Entstehung der sittlichen Urteile den Gesetzen aller Entwickelung folge, welche ein allmähliches Aufsteigen vom Einfachen und Leichten zum Zusammengesetzten und Schwierigen fordern, bedarf keines langen Nachweises. Ebendarum ist in ganz einfachen Verhältnissen das richtige Urteil leichter zu gewinnen, als in schwierigen. Die einfachen Verhältnisse, in denen unsere Kleinen in dieser Beziehung in den ersten Lebensjahren alle stehen, erleichtern uns die Arbeit. Sie besteht darin, daß die Kinder unter unserer Anleitung das, was gut und was nicht gut ist, beurteilen lernen. Dabei ist der geforderte Fortschritt vom Leichten zum Schweren nicht nur so gemeint, daß das einfachste ethische Material den Anfang dieser Ausbildung bilden müsse, sondern auch so, daß das Konkrete dem Allgemeinen vorauszugehen habe, so daß alle allgemeinen ethischen Urteile nur Abstraktionen sind aus zahlreichen Einzelurteilen. Nur auf diese Weise werden nicht nur jene richtiger, sondern es ist ihnen zugleich durch die konkrete Grundlage noch etwas anderes gesichert, was ihnen erst die gewünschte Stärke verleiht. Das ist die Wärme des Gefühls, welche das sittliche Urteil begleiten muß, wenn wir hoffen wollen, daß das gewonnene Urteil, und darauf kommt es doch zuletztes an, nicht bloß etwas Theoretisches bleibe, sondern in der Lebenspraxis der Kinder sich bethätige, oder mit anderen Worten, daß jene sittlichen Urteile allmählich sich zu Maximen, zu inneren Mächten heranbilden, in deren Herrschaft das Wesen des sittlichen Charakters besteht.*)

So einfach freilich, wie in der Theorie, namentlich wenn dieselbe

*) Eingehender hat sich der Verfasser dieses über die Bildung des sittlichen Urteils ausgesprochen in seinen „Pädagog. Fragen“ 2. Reihe, S. 22 ff.

nur ganz flüchtig gezeichnet worden ist, die Bildung des sittlichen Urteils und des sittlichen Willens und die Entstehung sittlicher Grundsätze sich darstellt, vollzieht sich dieselbe in der Wirklichkeit nicht und zwar hauptsächlich aus zwei Gründen. Der erste Grund ist der Reichtum des ethischen Materials, der nicht nur in seinem Umfange, sondern auch in dem Verhältnis der einzelnen Teile desselben zu einander besteht. Den zweiten Grund bilden die vielen widerstrebenden Kräfte, die aus dem Innern des menschlichen Gemütes heraus und von außen her den auszubildenden guten Mächten entgegenarbeiten. Aus diesem doppelten Grunde ist jeder Mensch, soweit das, was er *treiben* und *unterlassen*, *haben* und *entbehren*, *dulden* und *nicht dulden* soll, von seinem Willen abhängt, von Jugend auf vor eine *Wahl* gestellt, die mit dem sich erweiternden Umfange seiner Gedanken, Wünsche und Bestrebungen schwieriger wird und vielfach erst nach wiederholtem hartem Kampfe den Forderungen der Ethik gemäß getroffen werden kann. Dabei werden die Fälle, „wo das Exempel rein zu lösen ist," bei weitem übertroffen von denen, wo schon die theoretische und wie viel mehr die praktische richtige Lösung gar leicht die geringe Menschenkraft übersteigt. Ist es noch nötig, daran zu erinnern, daß die große Mehrzahl der Menschen diese schwierige Wahl so oft nicht richtig trifft, daß viele gewissenlos das wählen, wozu die feindlichen Mächte sie drängen, und daß selbst dem besseren Wollen so leicht verunreinigende Elemente sich beimischen, um die Größe der Verantwortung und die Schwierigkeit der Aufgabe darzuthun, vor welche der Erzieher sich gestellt sieht, der in seinem Zöglinge die guten Mächte stärken soll, die ihm in solchem Kampfe den Sieg garantieren?

Die Größe der Verantwortung und die Schwierigkeit der Arbeit meist mit Notwendigkeit auf das Bedürfnis einer Hilfe hin, welche die eigene schwache Kraft und die noch schwächere Kraft der unreifen Jugend nicht entbehren kann. Wo wollten wir sie anders suchen, als da, wo die Erfahrung aller Zeiten sie gesucht und gefunden hat, nämlich in der *Religion*? Kann auch in bloßer Begriffsentwickelung eine Sittlichkeit ohne diese Hilfe konstruiert werden, die Sittlichkeit, die nicht nur auf dem Papiere steht, erwächst selbst zu relativer Vollständigkeit und Selbständigkeit nur auf dem religiösen Boden. Aus diesem Boden allein strömen nicht nur der Erzieherweisheit und der Erzieherkunst die nährenden Kräfte zu, in diesen Boden müssen auch die jugendlichen Seelen tief eingepflanzt werden, wenn die guten Mächte, die wir in diesen stärken möchten, nachhaltige Lebenskraft gewinnen sollen. Wir müssen darum die Zweckbestimmung für die Erziehung noch etwas erweitern, wir dürfen ihren Zweck nicht nur in der Bildung des sittlichen Charakters suchen, sondern dieser Zweck kann nur die *Bildung des sittlich-religiösen Charakters* sein.

Aber, könnte man einwenden, ist ein solches Ziel, dessen Idealität offenbar ist, überhaupt erreichbar? Lehrt nicht die Erfahrung, daß es auch von den besten Menschen in seiner vollen Gestalt nie erreicht worden ist, und hat nicht der Dichter recht, wenn er vom Charakter überhaupt behauptet, daß er nur im Strome des Lebens sich bilde? Ja, muß nicht die Charakterbildung des Menschen zuletzt sein eigenes Werk sein, zu dem andere höchstens ihm einen Beitrag liefern können, der noch dazu gerade bei den ausgeprägtesten Naturen hinter das, was aus der eigenen Kraft sich gebildet hat, weit zurücktritt? In der That, es wäre sehr vermessen, wenn ein Erzieher sich einbilden wollte, er könne mit seiner Einwirkung auf die junge Seele dieses hohe Ziel auch nur annähernd erreichen. Aber so ist es auch nicht gemeint, wenn die Bildung des sittlich-religiösen Charakters als der Zweck der Erziehung bezeichnet wird. Nur das vielmehr kann der Sinn sein, daß die Erziehung den Charakter anlege, daß sie den Zögling auf die Bahn lenke, auf welcher er später selbständig fortschreiten kann, und daß sie mit allen ihr zu Gebote stehenden Mitteln dafür sorge, daß zu solcher selbständigen Arbeit der Grund gelegt werde, indem sie die Kräfte wachzurufen und zu stärken sucht, die jenem später einmal diese Weiterarbeit ermöglichen.

Alles andere, was sonst noch mit Recht als Inhalt des Wortes „Erziehungszweck" denen vorschwebt, die ihr Denken darauf richten, also z. B. die Stellung, die der Zögling im Leben sich erwerben solle, die Tüchtigkeit und Geschicklichkeit, mit der man ihn für das praktische Leben ausrüsten möchte, die Bürgschaft, die man in ihn zu legen wünscht, daß er nicht nur ein brauchbarer Bürger dieser Erde werden, sondern dermaleinst auch wohl vorbereitet in die ewige Heimat möge eingehen können, ist in dem Ausdruck „Bildung des sittlich-religiösen Charakters" mit enthalten. Ist auch das Charakteristische des sittlich-religiösen Charakters die rechte Beschaffenheit der Gesinnung, des Willens, und liegt darin zunächst wenigstens noch nicht die Beziehung auf die einzelnen praktischen Lebensaufgaben, so weist doch sowohl der Weg, auf dem, und das wird später eingehender zu erörtern sein, solche Gesinnung, solcher Wille nur sich bilden kann, wie ihre Natur, nach der sie notwendig zur praktischen Bethätigung drängen, darauf hin, daß mit der Bildung rechter Gesinnung, rechten Wollens zugleich auch die Kräfte entstehen, die je nach der individuellen Lebenslage und der speciellen Veranlassung auch in dem rechten, der Natur des einzelnen entsprechenden Thun notwendig zum Ausdruck kommen.

Zweites Kapitel.

Die Schranken der Erziehung.

Wird die Bildung des sittlich-religiösen Charakters als der Zweck der Erziehung bezeichnet, so ist dabei die *Möglichkeit einer Einwirkung* auf die Entwickelung der jugendlichen Seele vorausgesetzt. Daß die Erfahrung diese Möglichkeit jedem, der nur sehen will, klar vor die Augen hält, kann uns den Nachweis derselben ersparen. Anders steht es mit der Frage nach dem *Maße der Einwirkung*, welche die Erziehung ausüben kann. In betreff dieses Maßes sind immer die Meinungen auseinandergegangen. Auch die extremen Anschauungen, von denen die eine die Erziehung für allmächtig hält und von ihr alles erwartet, die andere aber gerade hier dem menschlichen Wirken nur einen fast verschwindenden Einfluß zuschreibt, haben ihre Vertreter gefunden. Die bloße Behauptung indessen, daß auch in dieser Frage das Richtige in der Mitte liege, spricht eine viel zu allgemeine Wahrheit aus, als daß uns damit viel gedient sein könne, wenn wir die *Schranken der Erziehung* feststellen wollen. Weil diese Feststellung nur einen Wert hat, wenn man daraus für die Erziehungsmaßregeln eine Norm gewinnen kann, muß der Gegenstand etwas sorgfältiger untersucht werden.

Wir haben denselben schon im vorigen Kapitel gestreift, wenn dort behauptet wurde, daß der Prozeß der Charakterbildung unter gewissen Voraussetzungen und zwar ohne Einwirkung von außen sich in der Seele des Zöglings selbst vollziehe, und daß die Annäherung an das Ziel der Bildung eines sittlichen Charakters von gewissen von außen kommenden Einwirkungen abhängig sei, deren Aufgabe darin bestehe, Kräfte im Innern des Zöglings wachzurufen und zu verstärken. In beiden Fällen handelt es sich um innere Kräfte, mögen sie nun ohne oder erst infolge von Anregungen, die von außen kommen, sich bilden.

Nicht bloß daß solche *innere Kräfte* oder daß wenigstens die *Dispositionen zu solchen Kräften* vorhanden, sondern auch daß diese bei verschiedenen Individuen *verschieden* sind, wird ebenfalls durch die Erfahrung bestätigt. Wie könnte man es sich sonst erklären,

daß unter nahezu gleichen Lebenseinflüssen die Bildungsresultate so sehr von einander abweichen? Diese Erfahrung führt mit Notwendigkeit zur Annahme von angeborenen Anlagen. Die Frage, wie diese als eine Gabe der Natur zu betrachtenden Eigentümlichkeiten zu erklären seien, ob man einen ursprünglichen Seeleninhalt an Kräften und Vermögen annehmen dürfe, oder ob solche Verschiedenheit nur in der Verschiedenheit des leiblichen Organismus ihren Grund habe, können wir hier unerörtert lassen.*) So wichtig und so interessant diese Frage für die Wissenschaft von der Erziehung ist, für die Erziehungspraxis ist sie von geringer Bedeutung. Wohl aber ist die Anerkennung solcher ursprünglichen Verschiedenheit geboten, wenn man über die Schranken, die der Erziehung gesetzt sind, zur Klarheit kommen will. Denn in diesen angeborenen Anlagen liegen die wichtigsten Schranken, deren Nichtanerkennung den Erzieher von vornherein in eine falsche Stellung zu seiner Aufgabe bringt.

Die Gesamtheit der Naturanlagen macht das aus, was man das Naturell nennt, das, wenn auch keineswegs regelmäßig und oft in eigentümlichen Sprüngen, von den Eltern auf die Kinder sich vererbt. Auf diesem Naturell beruht in erster Linie die Individualität des Menschen. Das, was Mutter Natur ihm an solchem Besitz mitgiebt, ist, und auch das wird durch die Erfahrung zur Genüge erwiesen, vielfach etwas so Mächtiges, daß es die stärkste Seite vom Menschen ausmacht, daß es durch alle Umhüllungen immer wieder hindurchbricht, daß es trotz aller Einwirkung im Grunde sich gleichbleibt, und daß danach das eigentümliche Gepräge sich richtet, das der einzelne im Laufe seiner Entwickelung annimmt.

Wie bei allen Gebilden der Natur, zeigt sich auch bei den Naturanlagen des Menschen eine überaus große Mannigfaltigkeit, eine Mannigfaltigkeit in Beziehung auf die Quantität, wie auf die Qualität. Welch' himmelweiter Unterschied in beiden zwischen dem Genie, das in früher Jugend schon deutlich den Weg erkennen läßt, auf den es vom Schöpfer gewiesen ist, und den es aller Hindernisse, die es zu hemmen scheinen, ungeachtet verfolgt, und dem geistigen Schwächling, der nur in seiner Stumpfheit und Unbeweglichkeit stark ist! Welch' reiche Abstufung zwischen jenem bis zu diesem, so daß bei tieferem Blicke auch nicht zwei Menschen gefunden werden, deren Individualität, soweit diese nur Naturgabe ist, sich völlig gleich käme!

Die bloße Anerkennung solcher Verschiedenheit der Individualität und der Schranken, die mit der letzteren gegeben sind, nützt dem Erzieher noch wenig, wenn er nicht zugleich die specielle Individuali-

*) Das Nähere darüber siehe in Ziller, Allgem. Pädagogik. 2. Aufl. S. 59 ff.

tät seines Zöglings zu erforschen sucht, um sie bei der Einwirkung auf denselben in Rechnung zu ziehen.

Der Reichtum der Lebensformen hat, wie bei den organischen, so auch den geistigen gegenüber das Bedürfnis nach Klassifikationen erweckt. Diese können bei solcher Forschung dem Erzieher erwünschte Hilfe leisten. Der Gewinn würde freilich nicht groß sein, wollte man nur bei den allgemeinsten Begriffen stehen bleiben. Solche nur sehr allgemeine Begriffe bietet z. B die Klassifikation der Individuen in der Temperamentslehre. Die fortschreitende Wissenschaft der Psychologie hat denn auch den geringen Wert dieser früher sehr hoch geschätzten Kategorieen für die genaue Erforschung der Individualität der Zöglinge erwiesen und damit die Wahrheit des Wortes von Jean Paul bestätigt: „Alle unsere Fachwerke der kindlichen Charaktere sind so geräumig und dadurch so wenig abteilend, als etwa ein hohes Büchergestell mit bloß zwei Brettern wäre.“*) Wohl aber giebt die Temperamentslehre sichere Gesichtspunkte an, von denen aus die Arbeit in Angriff zu nehmen ist.

Die beiden Begriffe, mit deren Hilfe die unterscheidenden Merkmale der Temperamente gekennzeichnet werden, sind die Kraft und die Erregbarkeit des psychischen Lebens. Das Minimum der Kraft und der Erregbarkeit charakterisiert den Pflegmatiker, das Maximum von beiden den Choleriker. Mit dem Minimum der Kraft hat sich das Maximum der Erregbarkeit bei dem Sanguiniker verbunden. Gerade das umgekehrte Verhältnis findet bei dem Melancholiker statt. Da zwischen dem Maximum und dem Minimum dieser beiden Seiten des geistigen Lebens eine unendliche Reihe gedacht werden kann, und da die Zahl der dann möglichen Verbindungen ebenfalls ins Unendliche steigt, so läßt sich schon mathematisch die Möglichkeit der größten Verschiedenheit der Individualitäten konstruieren und damit der Satz, der allerdings die Temperamentslehre eigentlich über den Haufen wirft, beweisen, daß zuletzt jeder Mensch sein eigenes Temperament habe.

Damit soll nicht zugleich behauptet werden, es sei möglich, den Grad der Kraft und der Erregbarkeit bei jedem einzelnen Zögling auch wirklich zu messen. Wollte man auch davon absehen, daß es sich hier um wirklich meßbare Größen gar nicht handelt, der Versuch einer genauen Schätzung müßte schon darum scheitern, weil der Grad der geistigen Kraft und Erregbarkeit keineswegs eine sich gleichbleibende Größe ist, sondern wieder je nach den Objekten, an denen sie zum Ausdruck kommt, sich sehr verändert.**) So wandelt sich wohl die Schwerfällig-

*) Levana. S. 14.

**) Außer dieser Veränderung sind dann noch weiter in Rechnung zu ziehen die Umwandelungen, welche die Energie und der Rhythmus des geistigen Lebens durch den Fortschritt im Lebensalter des Menschen erfahren können.

keit des Pflegmatikers in die Beweglichkeit des Sanguinikers, wenn der Inhalt seines Denkens und Fühlens seinem Naturell recht gemäß ist; so wird der apathische Melancholiker zum feurigen Choleriker, wenn der Gegenstand, der ihn beschäftigt, danach angethan ist, sein Gemüt in der Tiefe zu packen. Will man daher zu einem leidlich sicheren Urteil über die Individualität des Zöglings nach den beiden Gesichtspunkten der Kraft und der Erregbarkeit des Geistes gelangen, zu einem Urteil, das sich auch im günstigsten Falle allerdings nur auf die Erkenntnis eines Mehr oder Weniger von beiden wird stützen müssen, so wird man zugleich die verschiedenen Seiten, nach denen sein geistiges Leben sich äußert, und die Objekte, auf die es sich vorwiegend richtet, ins Auge fassen müssen. Das weist aber noch auf einen anderen Unterschied in der Individualität hin.

Wir haben bisher nur die Quantitätsgrade der Veranlagung in Rechnung gezogen. Dabei treten uns kräftige und schlaffe, bewegliche und schwerfällige, rasche und langsame, flüchtige und nachhaltige, empfindsame und stumpfe, wißbegierige und apathische, leicht empfängliche, aber oberflächliche, schwer zu erregende, aber dabei tiefe Naturen, mutiges und zaghaftes, rasch entschlossenes und lange zögerndes, gesammeltes und zerstreutes, nach innen gerichtetes oder zum raschen Handeln drängendes Wesen mit all den graduellen Abstufungen, welche zwischen den Extremen liegen, entgegen. Zugleich mußte die Thatsache konstatiert werden, daß, so scharf sich auch die besondere Eigentümlichkeit gewöhnlich ausprägen mag, beim Wechsel des Seeleninhaltes der Übergang dieser Eigentümlichkeit in ihr Gegenteil nicht ausgeschlossen ist. Die Mannigfaltigkeit der Individuen ist aber noch nicht erschöpft, wenn wir nicht auch auf die Qualität derselben unser Augenmerk richten. Denn gewiß noch um etwas anderes, als den Grad der geistigen Kraft und das Maß der Erregbarkeit des geistigen Lebens handelt es sich, wenn wir, um nur einiges aus dem Gebiete der qualitativen Verschiedenheit anzuführen, uns durch die Erfahrung belehren lassen müssen, daß in dem einen Individuum frühzeitig eine gewisse Verstandesklarheit, in dem anderen besonders tiefes Gefühlsleben, in diesem ein besonders umfangreiches und andauerndes Gedächtnis, in dem andern eine besonders reiche Phantasie sich zeigt; wenn schon unter den Kindern weiche und harte, gutmütige und gefühllose, offene und verschlossene Naturen unterschieden werden müssen; wenn zuthuliches oder zurückhaltendes Wesen, wenn das Haften an Einzelheiten oder eine zeitige Vorliebe für Abstraktionen überwiegt.

Diese qualitativen Verschiedenheiten haben noch mehr als die quantitativen die Veranlassung gegeben zu der Theorie von den angeborenen Seelenvermögen, die so lange die richtige Erkenntnis des Seelenlebens und damit indirekt die Entwickelung der Pädagogik ge-

hemmt haben, und deren Spukgestalten verscheucht zu haben, das große Verdienst der Herbartschen Psychologie ist. Es ist natürlich hier nicht der Ort, das Unhaltbare an dieser Theorie darzulegen. Nur darauf sei noch hingewiesen, daß auf die natürliche Veranlagung in erster Linie zurückgeführt werden muß, wenn in der kindlichen Seele bald besondere Dispositionen sich zeigen, die hervorragende Thätigkeit auf irgend einem Lebensgebiet, z. B. im Bereiche der Kunst, zur Folge haben, und deren Mangel auch nicht in dem größten Fleiß einen Ersatz findet.*)

Die Frage, ob auch das Böse, was in dieser oder jener Form frühzeitig im Menschenherzen zu Tage tritt, als in der qualitativen Verschiedenheit der Anlage in dem Sinne begründet anzusehen sei, daß das sündhafte Wesen des Menschen und zwar auch in seiner speciellen Bekundung von Haus aus ein integrierender Bestandteil der menschlichen Seele sei, ist nur ein Teil der allgemeinen Frage, ob man einen ursprünglichen Seeleninhalt anzunehmen berechtigt sei oder nicht. Wer diese Frage, auf gute Gründe gestützt, verneint, wer also das kirchliche Dogma von der Erbsünde in des Wortes vollem Sinne schon aus psychologischen Gründen abweisen zu müssen glaubt, womit die volle Wahrheit des Schriftwortes: „Das Dichten des menschlichen Herzens ist böse von Jugend auf" noch nicht bestritten wird, leugnet damit noch nicht, daß je nach der Verschiedenheit des Naturells in dem einen Individuum diese, in dem anderen jene der schon frühzeitigen Entstehung specieller sündhafter Neigungen und unsittlicher Lebensäußerungen günstige Dispositionen als Naturanlage vorliegen. Es ist nicht schwer, aus den im obigen gegebenen Skizzen der Naturanlage die speciellen Gefahren, daß die Sünde frühzeitig diese oder jene Form annehme, nachzuweisen.

Bei der großen Mehrzahl der Menschen tritt allerdings das Charakteristische des Naturells für den Fernerstehenden keineswegs so scharf hervor, daß es immer sofort erkannt werden könnte. Auch lange Beobachtung und ein in solcher Beobachtung geübtes Auge ist keineswegs vor Täuschungen geschützt, zumal da die Kindesnatur mit der Zunahme des Alters an Durchsichtigkeit verliert.**) Weil diese letztere in der ersten Lebensperiode am größten ist, weil das Kind in dieser Zeit am unbefangensten sich giebt, wie es ist, und weil der geringe Reichtum des geistigen Inhalts an sich schon das Erkennen der individuellen Züge erleichtert, empfiehlt sich möglichst frühzeitige Erforschung

*) Nicht alles, was man für eine angeborene Anlage hält, ist deshalb schon eine solche. Mancher eigentümliche Zug, der sich im Kinde schon frühzeitig ausprägt, ist erst die Wirkung äußerer Einflüsse. Davon werden wir im nächsten Kapitel noch zu reden haben.

**) Vergl. Stoy, Encyklopädie. 2. Aufl. S. 220.

des Erbstücks, was jeder an solchem Besitz mitbringt. Was von diesen individuellen Zügen nur leibliche Kraft besitzt, pflegt sich zeitig in der liebevollen Hingebung an die solcher Kraft entsprechende Thätigkeit zu äußern. Freilich ein Maßstab, der unter allen Umständen nicht trügt, ist das nicht, da oft der Mangel an Anregung und Gelegenheit die Richtung, welche der Individualität gemäß ist, verkennen läßt.

Die richtige Erkenntnis ist aber nur der erste Schritt, dem sich in der Erziehung, die auf einen guten Erfolg rechnen will, der zweite gesellen muß, nämlich die rechte Stellung zu solchen Schranken für die Erziehung. Das Verkehrteste wäre der Versuch, die Individualität zu überwinden. Wer ihn wagte, würde nur zu bald die Wahrheit des alten Wortes erfahren: Naturam expellas furca; tamen usque recurret, zu deutsch: Das Naturell magst du mit Gewalt verdrängen, doch wird es stets zurückkehren. Und ebenso verkehrt wäre es — nach dem Goetheschen Wort: „Was im Menschen nicht ist, kommt auch nicht aus ihm“ —, da, wo die individuelle natürliche Veranlagung mangelt, die gleiche Forderung zu erheben, wie da, wo reiche Spenden von Mutter Natur vorliegen. Die richtige Stellung des Erziehers zu diesem Erbstücke des Menschen ist vielmehr die, daß man das Individuelle respektiert, daß man es als den Keim betrachtet, von dem aus der ganze Mensch sich entwickeln soll, daß man die Wahrheit nie vergißt, daß jeder nur seinem eigenen Maße gerecht werden soll, daß man stets des Dichterwortes eingedenk bleibe.

Denn wir können die Kinder nach unserem Sinne nicht formen;
So wie Gott sie uns gab, so muß man sie haben und lieben,
Sie erziehen aufs beste und jeglichen lassen gewähren;
Denn der eine hat die, der andere andere Gaben,
Jeder brauch' sie, und jeder ist doch nur auf eigene Weise
Gut und glücklich.

Aber liegt denn nicht in dem für alle, die erzogen werden sollen, geforderten gleichen Ziele der sittlich-religiösen Charakterbildung notwendig die Tendenz einer gewissen Uniformierung und damit eine Gefährdung der Individualität? Daß eine Einförmigkeit der Charaktere, auch wenn die Zahl der Menschen, die in ihrer Entwickelung bis dahin kommen, größer wäre, nicht zu fürchten ist, dafür sorgt selbst die Mannigfaltigkeit der Individualität und der Widerstand, den diese jeder äußeren Einwirkung entgegenstellt. Solche Befürchtung erscheint aber auch grundlos, wenn man mit Berücksichtigung des individuellen Gepräges, bezüglich der mannigfaltigen Gestaltung desselben das Ziel, das der Erziehung gesteckt ist, etwas näher ins Auge faßt. „Da kein Endliches die unendliche Idealität wiederholen, sondern nur eingeschränkt zu Teilen zurückspiegeln kann: so dürfen solche Teile unendlich verschiedene sein; weder der Tau-

tropfen, noch der Spiegel, noch das Meer giebt die Sonne in ihrer Größe, aber alle geben sie rund und licht zurück." Dies Wort Jean Pauls*) giebt uns den rechten Gesichtspunkt für solche Betrachtung. Der sittlich-religiöse Charakter, dieses Ideal, das uns bei der Erziehung vor Augen schwebt, ist die Sonne in ihrer Größe, die einzelnen Individuen sind das Endliche, sind die Spiegel, in welchen das Unendliche in reicher Mannigfaltigkeit sich wiederspiegeln soll. Je mehr der einzelne dem Ziele sich nähert, um so richtiger wird das Abbild, ohne daß die zahllosen einzelnen Teile, in welche das Endliche der Menschennatur sich zerteilt, ihr individuelles Gepräge dabei verlieren. Es ist also eine Täuschung, wenn man von der Aufstellung des einen allen gemeinsamen Zieles bei der Erziehung die Gefahr einer gewissen Monotonie gefürchtet hat, eine Täuschung, die nach Jean Paul „das Ideal mit den Idealen vermengt". Die Weisheit des Schöpfers hat, indem sie jedem Menschenkinde seine individuellen Kräfte verlieh, auch hier wie bei allen übrigen Geschöpfen einen unbegrenzten Reichtum von Lebensformen erzeugt, der, wie der bloß organischen Natur, so auch dem Geistesleben seinen unvergleichlichen Reiz verleiht.

Aber so richtig der Satz ist, daß jede Kraft, als von Gott erschaffen, respektiert zu werden verdient, so gebührt doch nicht allen Kräften, welche in der Kindesseele schlummern, mit Rücksicht auf das Erziehungsideal die gleiche Behandlung. Wenn Jean Paul empfiehlt, an den Heldencharakter Friedenspredigten zu halten, sowie den Sigwartscharakter mit ein paar elektrischen Donnerwettern zu laden, den genialen Mädchen öfters den Kochlöffel in die Hand zu geben und den Köchinnen von Geburt eine oder die andere romantische Feder aus einem Dichterflügel**), so sind das sehr anschauliche Beispiele für das allgemeine Gesetz, daß zwar, da jede Kraft heilig ist, keine zu schwächen, wohl aber ihr gegenüber die andere zu verstärken sei, durch die jene erst sich harmonisch zum Ganzen fügt. Die von der Natur der Erziehung in der Individualität gesteckte Schranke läßt also recht wohl zu eine Unterscheidung zwischen solchen Zügen, die der Bildung des sittlichen Charakters hemmend entgegenstehen, und solchen, die dieselben befördern. Der Respekt vor solchen Schranken darf nicht so weit gehen, daß man jene wie diese behandelt, sondern gestattet, daß man den hemmenden Kräften gegenüber die günstigen verstärkt und auf diese Weise in der ursprünglichen Bestimmtheit des Geistes die mächtigsten Hilfen für das Erziehungsgeschäft in der Seele des Zöglings sich schafft.

---

*) Levana. § 28.
**) Vergl. Levana. § 29.

Die ursprüngliche Bestimmtheit des Geistes ist aber nicht die einzige Schranke, vor welche die Erziehung sich gestellt sieht. Der sittliche Charakter, dem die Entschiedenheit und Festigkeit des Willens das Gepräge giebt, geht nicht wie Minerva aus dem Haupte Jupiters als vollendete Schöpfung mit einemmale aus der Hand des Erziehers hervor, sondern ist das Produkt einer langen Entwickelung, für die dem Erzieher nur für eine verhältnismäßig kurze Strecke die Aufgabe des Anregens, Leitens, Behütens und Unterstützens zukommt. Die Bewegung auf dieser Bahn hält nicht bei allen Individuen dasselbe Tempo ein. Wem eine Naturanlage zum Charakter beschert ist, kommt rascher zum Ziele; wem jene fehlt, erreicht es vielleicht auch in der bescheidensten Form niemals. Jene sind die kräftigen, diese die weichen und schlaffen Naturen. Es wäre ein verhängnisvoller Irrtum, wenn der Erzieher glaubte, sie beide ganz gleich behandeln zu dürfen. Während die einen sich willig seiner Leitung überlassen, ja die Zumutung selbständiger Entscheidung möglichst lange von sich abweisen, würde der Versuch, solche Fügsamkeit in derselben zeitlichen Ausdehnung auch von den andern zu fordern, nur ihren Widerstand hervorrufen, damit der Sittlichkeit nachteilige Kräfte erwecken und vielleicht den erziehlichen Einfluß ganz vereiteln. Denn nicht nur die angeborene Individualität hat der Erziehung Schranken gesetzt, die nur zum Nachteil des Zöglings ignoriert werden, auch in dem allmählich erstarkenden Charakter liegt eine solche Schranke, welche nicht weniger Rücksicht verlangt als die erstere. Nicht jeder Trotz des kräftigen Knaben ist der Ausdruck einer verwerflichen Gesinnung, sondern oft gerade das Zeichen vom Wachstum einer gesunden Kraft. Wenn der Erzieher solche Zeichen falsch deutet, richtet er sich zum Nachteil für den zu Erziehenden unnötige neue Schranken auf oder erweitert wenigstens die schon vorhandenen. Nur der wird zur Freiheit erzogen, dem freie Bewegung gegönnt wird, wo der Mißbrauch derselben nicht mehr zu fürchten ist, und überflüssiger Druck hemmt stets das gesunde Wachstum.

Mit der Trennung der Geister nach dem Tempo ihrer Entwickelung ist die so wichtige Überlegung über die Schranken der Erziehung und über die Rücksicht, welche sie verdienen, nicht erschöpft. Auch im einzelnen Individuum verrückt sich die Grenze nicht nur in dem Sinne, daß vor der zunehmenden Selbständigkeit fremde Einwirkung zurücktreten muß, sondern auch in dem, daß nicht alle Seiten des geistigen Lebens gleichzeitig an Widerstandskraft gegen die erziehlichen Einflüsse zunehmen, und daß hier nicht ein Tag dem andern gleicht. Wer nicht weiß, daß die direkte Einwirkung auf den Willen des Zöglings im allgemeinen früher eine Grenze erreicht, die man nur zu seinem Nachteil überschreitet, als die Bildung seines Gedankenkreises, die bis in das reife Alter, wenn auch mit abnehmender Nachgiebigkeit, fremdem Ein-

fluſſe zugänglich bleibt, hat einen wichtigen Erziehungsgrundſatz nicht begriffen. Und wer ohne Rückſicht auf die Stimmung, auf die momentane Dispoſition des Zöglings, ſei es, daß ſie in organiſchen Störungen ihre Wurzel hat, oder daß ſeeliſche Vorgänge die Abneigung, das Ohr den Ratſchlägen des Erziehers zu öffnen, hervorriefen, ſeine Gaben verteilt, der ermangelt noch der rechten Erzieherweisheit, welche Zeit und Stunde in Rechnung zu ziehen verſteht und nicht die Saatkörner von Lehre und Ermahnung ausſtreut, wenn der Boden ſie nicht aufzunehmen im ſtande iſt. Denn gerade darin hat ſolche Weisheit ihre erſte Probe abzulegen, daß ſie nicht bloß das Erbteil, was jeder Menſch mit auf die Welt bringt, richtig erforſcht und ſorgfältig berückſichtigt, daß ſie genau prüft, was davon ihrem Zwecke günſtig iſt, und was ſich ihm in den Weg ſtellt, um dann die ſchädliche Wirkung des Ungünſtigen durch die Verſtärkung des Günſtigen zu paralyſieren, ſondern daß ſie auch die weiteren Schranken, die im natürlichen Fortgang der Entwickelung oder durch den Zufall hemmender oder fördernder Einflüſſe ſich mehren oder mindern, beſtimmende Faktoren werden läßt für die zu ergreifenden Erziehungsmaßregeln.

Es iſt nicht ſchwer zu erklären, warum man ſo leicht geneigt iſt, den Grund für ungenügende Erziehungsreſultate nur in den oben beſprochenen Schranken für die Erziehung zu ſuchen. Sind doch auch ſonſt die Menſchen nur zu bereit, die Schuld von ſich abzuwälzen, wenn die Veranlaſſung vorliegt, nach Gründen für unbefriedigende Erfolge ſich umzuſehen. Wer über die Schranken der Erziehung ſich volle Klarheit verſchaffen will, darf diejenigen nicht vergeſſen, die bei gutem Willen unter allen vielleicht am leichteſten ſich hinwegräumen laſſen. Das ſind die Schranken, die im Erzieher ſelbſt liegen. Will man es mit dem Erzieherberuf gewiſſenhaft nehmen, dann thut man wohl, ſich ſelbſt immer von neuem einer Prüfung zu unterwerfen, ob nicht das eigene Thun die gewünſchte Entwickelung in der Seele des Zöglings hemmt. Solche Prüfung nützt freilich nur dann etwas, wenn ſie nicht nur mit Selbſtverleugnung, ſondern auch zugleich unter richtiger Frageſtellung vorgenommen wird. Das aber führt uns zum folgenden Kapitel.

Drittes Kapitel.

Die Erziehungsfaktoren.

Wer diese Überschrift liest, denkt gewiß und zwar mit Recht zunächst an die beiden Lebenskreise, von denen dem einen in der Erziehung der Jugend der wichtigste, dem andern aber, wenn er seine Aufgabe richtig faßt, der ausschließliche Lebensberuf vorgeschrieben ist. Das sind Familie und Schule, wenn anders wir von der Fachschule mit ihrer speciellen Aufgabe, der Vorbereitung für den Beruf, hier absehen. Die Aufgabe der Schule gehört nicht in den Rahmen unserer Betrachtung, die nur der häuslichen Erziehung und zwar mit Ausschluß des eigentlichen Unterrichts, selbst wenn derselbe in oder von der Familie besorgt werden würde, zugewendet ist. Und doch würde das Thema, das die Überschrift dieses Kapitels bildet, bei weitem nicht erschöpft sein, wenn wir uns auf die Anforderungen beschränken wollten, welche die Lehre von der Erziehung an die Familie stellt, die Palmer „das Heiligtum" nennt, „in welchem alles dazu angethan ist, das Beste, was das Menschenherz in sich trägt, an das Licht zu bringen und zu pflegen."*) Im Anschluß oder auch unabhängig von der Familie arbeiten, teils hemmend, teils fördernd, noch eine Menge anderer Faktoren mit an dieser Thätigkeit, die, weil von ihrem Gedeihen oder Nichtgedeihen alle übrigen Angelegenheiten der Menschheit direkt oder indirekt beeinflußt werden, unter allen menschlichen Thätigkeiten einen so hervorragenden Platz einnimmt.

Der sittlich-religiöse Charakter ist ihr Ziel. Der Charakter besteht in der Entschiedenheit des Wollens oder Nichtwollens.**) Wenn wir nun oben unter den Naturanlagen auch die größere oder geringere Disposition zu einem solchen entschiedenen Wollen genannt haben, so sollte damit nicht gesagt sein, daß, was z. B. Schopenhauer behauptet hat, der Wille an sich schon dem Menschen angeboren sei. Der Wille

*) Schmid, Encyklopädie des gesamten Erziehungs- und Unterrichtswesens. Bd. II, S. 334.

**) Vergl. Ziller, Allgem. Pädagogik. S. 397.

ist nur ein Produkt der Gedanken, die Gedanken aber sind Produkte der Vorstellungen.*) Alle Vorstellungen, also auch die Elemente des Wollens, entstammen zwei großen Gebieten, der Erfahrung und dem Umgang. Wenn zuletzt auch der Wille aus den Vorstellungen sich auferbaut, wird für die Beschaffenheit des Charakters die Beschaffenheit der Vorstellungen, die das geistige Eigentum des Menschen geworden sind, ihre Qualität und Quantität, bestimmend seien. Da alle Vorstellungen, alle Gedanken ihre Quelle in Erfahrung und Umgang haben, so heißt das nichts anderes, als daß Erfahrung und Umgang den Menschen erziehen. Aber man darf sich diese Wirkung von Erfahrung und Umgang nicht so einfach denken. Zwischen den Elementen und den höchsten Gebilden, die aus ihnen entstehen, liegt ein weiter Weg. Der Betrag, den diese Elemente zu jenen höchsten Gebilden liefern, ist ein außerordentlich verschiedener. Keineswegs alles, was die Seele an solchen Elementen in sich aufnimmt, läßt eine dauernde Wirkung zurück, geschweige daß es auf den Willen des Menschen einen Einfluß gewönne. Das thun nur diejenigen, die eine gewisse Stärke erreichen.

Ob die Elemente, von deren Qualität und Quantität des Menschen Denken, Fühlen und Wollen beeinflußt wird, die zu solchem Einfluß nötige Stärke erhalten, hängt von der Zeit, in der sie entstehen, von der Zahl der Wiederholungen, die sie erfahren, und von den Verbindungen, die sie eingehen, ab. Denn „was auf das Gemüt und die Denkweise des Kindes“ — und infolgedessen auch auf sein Wollen — „einen durchgreifenden Einfluß erlangt, das sind nicht leicht einzelstehende, seltene Erscheinungen und Handlungen, sondern der Gesamtcharakter und die Kontinuität gleichartiger Erfahrungen, die es an Personen und Sachen zu machen Gelegenheit hat.“**) Weil nun die Reizempfänglichkeit in den ersten Lebensjahren eine Frische und Stärke besitzt, wie sie später nie wiederkehrt, weil in normalen Verhältnissen in dieser Zeit gleiche oder ähnliche Eindrücke sich häufig wiederholen, weil außerdem die Wiederholung und die Einfachheit der Jugendeindrücke die innige Verknüpfung und Verschmelzung derselben sichert, darum bilden gerade diese „den Grundstock des Gedankenmaterials, an welchen das ganze spätere Leben der Seele gebunden ist“, den Grund und Boden, auf welchem alle wahre Bildung — und darum auch die Charakterbildung — ruht.“***)

---

*) Den Nachweis dieses Satzes freilich, der sich mit wenigen Worten nicht führen läßt, müssen wir uns hier versagen.

**) Waitz, Allgem. Pädagogik. 3. Aufl. Herausgeg. von O. Willmann. S. 201.

***) Vergl. Lange, Dr. K., Über Apperzeption. 2. Aufl. S. 57.

Die Gesamtheit der Jugendeindrücke, welche Sachen und Menschen in der kindlichen Seele hervorrufen, ist in dem Namen „Heimat" enthalten. Daß die heimatlichen Bilder und Anschauungen einen ganz eigentümlichen Reiz besitzen, daß sie sich mit großer Stärke und Zähigkeit das ganze Leben hindurch — meist unbewußt — geltend machen, beweisen uns nicht am wenigsten diejenigen, denen die Heimat, weil sie arm an Reizen war, und weil ihr damit die Fähigkeit, ein reicheres Geistesleben anzuregen, abging, das unvertilgbare Gepräge einer gewissen Einförmigkeit und Starrheit des Wesens aufgedrückt hat. Und findet nicht darin zugleich die oben erwähnte Thatsache, daß die einfachen, von der ersten Lebensperiode an sich gleichbleibenden Lebensverhältnisse den Abschluß der Charakterbildung erleichtern, ihre Erklärung? Die gewollte, ihres Zieles und des Weges, der zu ihm führt, sich bewußte Einwirkung auf die Heranwachsenden tritt gerade hier gegen die Wirkung der anderen Erziehungsfaktoren, die in der Natur der Heimat und der Lebenslage gegeben sind, so weit zurück, daß sie dagegen fast ganz verschwindet.

Wenn Goethe gesagt hat: „Die Umstände erziehen den Menschen, und man mache, was man will, die ändert man nicht", so ist das eine Bestätigung dessen, was im vorhergehenden über die mehr vom Zufall, als vom Willen des Menschen abhängigen Faktoren der Erziehung behauptet werden mußte. Das Goethesche Wort hat aber nicht nur die Lebensverhältnisse im Auge, in die der Mensch mit seiner Geburt eintritt, sondern auch die Veränderungen derselben, die das Kind erfährt, die Lebensschicksale, die ihm vom Himmel beschieden sind. Allerdings ist, und das ist für das Gedeihen des kindlichen Geisteslebens ein Glück, die Reizempfänglichkeit des Kindes selbst hartem Geschick gegenüber in frühen Lebensjahren gering. Ein Todesfall in der Familie oder ein anderer schwerer Verlust pflegt den jugendlichen Frohsinn nicht auf lange Zeit zu trüben. Es setzt schon ein reiferes Alter voraus, wenn solche Schläge eine Umwandlung in der Gesinnung hervorzurufen vermögen. Aber unter solcher Voraussetzung kann dann auch, wie die Erfahrung lehrt, die dadurch erzeugte Umwandlung eine vollständige sein. Mancher Zögling hat den Weg des Lasters, von dem ihm die Thränen der Mutter nicht abzubringen vermochten, verlassen, wenn die göttliche Erziehung ihm auf diese Weise ein Halt! zugerufen hat. Wir brauchen indessen nicht nur an schwere Unglücksschläge zu denken, wenn wir an die Erziehung durch das Schicksal uns erinnern wollen. „Ein erlebter Krieg gegen einen Xerxes glüht das Herz ganz anders, reiner und stärker an, als dreimal ihn exponieren im Kornel, Plutarch und Herodot", sagt Jean Paul.*) Große Zeiten, weltumgestaltende politische Ereignisse, die

*) Levana. § 8.

Kunde heroischer Thaten von Zeitgenossen, die zu den Ohren des Knaben, des Jünglings gelangt, haben oft eine dauernde Wirkung auf deren Sinnesweise und die Richtung ihres Strebens.

Auch im engen Kreise der Familie ist keineswegs alles, was erziehenden Einfluß auf das Kind ausübt, der Ausdruck absichtlicher Einwirkung. Ja man darf sagen, je günstiger die unbeabsichtigten Wirkungen sind, um so weniger sind absichtliche, künstliche Veranstaltungen nötig, um das gewünschte Resultat zu erreichen. Viele Eltern, welche tüchtige Kinder erzogen haben, würden um die Antwort verlegen sein, wenn man sie fragte, wie sie das gemacht haben. Ist der rechte Familiengeist da, ist der Geistes-, Gemüts- und Thätigkeitskreis des Hauses nur ein gesunder, dann ist für die Atmosphäre gesorgt, in die eingetaucht der jugendliche Geist ohne besondere künstliche Veranstaltung gedeiht. Sind Vater und Mutter tüchtige Menschen, die stetig und gewissenhaft den Kreis ihrer Pflichten erfüllen, dann werden, wenn auch nicht ausnahmslos, auch die Kinder brav und tüchtig. Was das Kind täglich hört und sieht, was die Personen seiner nächsten Umgebung reden und thun, wie sie sich andern Menschen gegenüber benehmen, welche Interessen bei ihnen in den Vordergrund treten, wie sie die Dinge auffassen und beurteilen, wie sie Ungemach ertragen oder Glücksfälle aufnehmen: alles das wird auch zu einem wichtigen Erziehungsfaktor, denn des Kindes Auge und Ohr ist ein Spiegel, in dem das Thun und Reden der ihm am nächsten Stehenden sich nicht nur reflektiert, sondern auch haften bleibt.*)

Es ist nicht schwer, den Grund für diese Thatsache zu erkennen. Aristoteles hat auf ihn hingewiesen, wenn er den Menschen das nachahmendste Geschöpf genannt hat, und wir müssen Schleiermacher zustimmen, wenn er behauptet: „Der Mensch fängt immer mit der Nachahmung an, und nur in dem Maße, als sich die Selbständigkeit entwickelt, findet die Nachahmung ein Gegengewicht in der besonderen Selbstbestimmtheit.“**) Der natürliche Nachahmungstrieb ist freilich keineswegs besonders stark dem Guten gegenüber. Im Gegenteil, böse Gesellschaft verdirbt viel leichter gute Sitten, als gute Gesellschaft die bösen verdrängt. Wer mit Kindern verkehrt, und namentlich wer Kinder zu erziehen berufen ist, sollte darum, des gewichtigen Einflusses eingedenk, den das Beispiel ausübt, schon um der Kinder willen, was er redet und thut, gewissenhaft abwägen.

---

*) Vergl. Schmid, Encyklopädie, Bd. II, S. 257.

**) Schleiermacher, Pädagogische Schriften, herausgegeben von Platz. 2. Aufl. S. 58.

Plato sagt, daß die beste Zucht von Knaben und Mädchen nicht in Ermahnungen und Lehren besteht, sondern darin, das dieselben jemand immer das thun sehen, was er einem andern ermahnend sagt.

Der rechte Geist der Familie, dieses wichtige Erziehungsmittel, hat nicht nur das zu seiner Voraussetzung, daß jedes Glied des Familienkreises nach dem Maße seiner Kraft gewissenhaft die speciellen Pflichten zu erfüllen sucht, die ihm zuerteilt sind, daß also der Vater tüchtig in seinem Amt oder Geschäft, die Mutter eine vortreffliche Hausfrau, die Kinder gehorsam und brav sind, denn trotz alledem könnte die gesunde Atmosphäre noch fehlen, in der allein die jungen Seelen recht gedeihen. Daß diese sich bilde, dazu ist vor allem das nötig, was Herbart die „Verkettung der Familie“ genannt hat. Das ist das Gefühl der Einheit und Zusammengehörigkeit der Familienglieder und das rechte, durch die Natur der Dinge gebotene Verhältnis zwischen ihnen.

Wer könnte im Zweifel sein, welches in erster Linie das einigende Band sei, das diese Verkettung bewirken muß? Hat dafür doch die Natur selbst gesorgt, indem sie tief in die Menschenbrust den Keim gepflanzt hat, aus dem, wenn nicht ganz besonders feindliche Mächte dieses Wachstum hemmen, die Liebe der Gatten, der Eltern, der Kinder, der Geschwister auch ohne künstliche Pflege mit solcher Notwendigkeit hervorwächst, daß auch Roheit und Härte sie nicht ganz verkümmern lassen. Wo der Geist der Liebe von Anfang an das Kind umweht, da entwickelt sich ganz von selbst und findet immer neue Nahrung die warme Atmosphäre des Hauses, aus welcher die ersten Regungen des geistigen Lebens, wie seine weitere Entfaltung die lebenspendende und lebenerhaltende Kraft ziehen. Nur daß die von der Liebe geschaffene Verkettung der Familie nicht zur Familiensentimentalität werde, dieser gerade für die sich entwickelnde Kindesnatur durchaus ungesunden Atmosphäre, oder zum Familienegoismus, dem Gift, welches einzelne Organe unnatürlich aufregen kann, dabei aber die sittliche Gesundheit unfehlbar untergraben muß!*)

Zur rechten Verkettung der Familie gehört, wie wir behaupteten, weiter das rechte Verhältnis der einzelnen Glieder zu einander. Riehl nennt die Familie eine „moralische Gesamtpersönlichkeit.“**) Das ist sie nur, wenn die Rollen innerhalb derselben richtig verteilt sind.

Das oberste Regiment im Hause gebührt dem Vater, der als Haupt der Familie diese in ihren Beziehungen zur Außenwelt zu vertreten, ihr Verhältnis zu anderen Familien, ihre ganze gesellschaftliche, bürgerliche, kirchliche Stellung zu bestimmen hat***) und seine Herrschaft nicht mit Tyrannei und Willkür, sondern mit gleichmäßigem, freundlichem Ernst üben soll. Sein Einfluß wird nicht vermindert, sondern

*) Vergl. Stoy, Encyklopädie, S. 222.
**) Riehl, Die Familie. Stuttgart u. Augsburg 1858. S. 102.
***) Vergl. Kern, Grundriß der Pädagogik. S. 179.

vermehrt, wenn dem Ernst der Humor sich gesellt, der an rechter Stelle auch ein Wort des Scherzes hat, das so wohlthuend die Temperatur zu erwärmen vermag, und wofür das kindliche Gemüt immer besonders dankbar ist.

Das Wort Pestalozzis: „Ich lege die Erziehung der Menschheit in die Hände der Mutter", dessen Berechtigung schon die Natur anerkennt, wenn sie das schwache, hilflose Kind bei seinem Eintritt in die Welt ihr an das Herz legt, die es bisher unter dem Herzen getragen hat, und wenn sie in das Mutterherz eine Liebe von solcher Reinheit, Stärke und Innigkeit gepflanzt hat, wie einer solchen das Menschenherz sonst nicht fähig ist, spricht es aus, daß der wichtigste Teil des Erziehungsberufes der Mutter zufällt. Ist sie es doch, „die unter Aufopferung aller Art die Bedürfnisse des Kindes wie sonst niemand erforscht und verstehen lernt, die zwischen sich und dem Kinde viel früher eine Sprache bereitet und bildet, als irgend ein anderer zu dem Kleinen die Wege der Mitteilung findet, die, von der Zartheit des Geschlechts begünstigt, so leicht den Ton der Einstimmung in die Gefühle ihres Kindes zu treffen weiß, dessen sanfte Gewalt, nie gemißbraucht, auch nie seine Wirkung verfehlen wird."*) Ist doch das Verhältnis zwischen Mutter und Kind der Boden, welchem, wenn anders dieses Verhältnis das rechte ist, die edelsten Züge des Menschengemütes entkeimen, was Pestalozzi in seiner Schrift: „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt" so überaus schön geschildert hat.**) Wer wollte nicht seinen Worten zustimmen: „Wie komme ich dahin, Menschen zu lieben, Menschen zu trauen, Menschen zu danken, Menschen zu gehorsamen? — Wie kommen die Gefühle, auf denen Menschenliebe, Menschendank und Menschenvertrauen wesentlich ruhen, und die Fertigkeiten, durch welche sich der menschliche Gehorsam bildet, in meine Natur? — und ich finde, daß sie hauptsächlich von dem Verhältnis ausgehen, das zwischen dem unmündigen Kinde und seiner Mutter statt hat"?***)

---

*) Herbart, Pädag. Schriften. Bd. I, S. 356.

**) Vergl. Pestalozzi, Ausgewählte Schriften. Herausg. v. Fr. Mann. Bd. III, S. 273 ff.

***) Wir wollen es uns nicht versagen, von der Schilderung, in der Pestalozzi diesen Gedanken dann weiter ausführt, wenigstens einige Sätze noch anzuführen.

„Die Mutter muß", fährt er fort, „sie kann nicht anders, sie wird von der Kraft eines ganz sinnlichen Instinktes dazu genötigt, — das Kind pflegen, nähren, es sicher stellen und erfreuen. Sie thut es, sie befriedigt seine Bedürfnisse, sie entfernt von ihm, was ihm unangenehm ist, sie kommt seiner Unbehilflichkeit zu Hilfe, — das Kind ist versorgt, es ist erfreut, der Keim der Liebe ist in ihm entfaltet."

„Jetzt steht ein Gegenstand, den es noch nie sah, vor seinen Augen, es staunet,

In Vater und Mutter vereinigen sich die beiden Kräfte, deren Bund die erste Bedingung ist für einen Erfolg der Erziehung durch die Familie, nämlich Autorität und Liebe. Nicht als ob der Vater nur die Autorität und die Mutter nur die Liebe repräsentierte, nur das Übergewicht der ersteren bei dem Vater und der zweiten bei der Mutter ist das Naturgemäße, denn fehlen darf natürlich keiner dieser Faktoren weder bei dieser, noch bei jenem, und erst ihre Vereinigung in beiden verleiht ihnen die Stärke, deren sie fähig sind. Autorität und Liebe wirken schon erziehend, wenn sie auch noch nicht in besonderen Erziehungsmaßregeln zum Ausdruck kommen, und ganz besonders dann, wenn auch nicht ein vorübergehender Zwiespalt zwischen den Eltern ihren stillen, aber mächtigen Einfluß hemmt, oder wenigstens das Kind nicht zum Zeugen gemacht wird des Auseinandergehens der Meinungen. Sie sind es auch, die allem, was an verständigen Er-

---

es fürchtet, es weint; die Mutter drückt es fester an ihre Brust, sie tändelt mit ihm, sie zerstreut es, sein Weinen nimmt ab, aber seine Augen bleiben gleichwohl noch lange naß; der Gegenstand erscheint wieder — die Mutter nimmt es wieder in den schützenden Arm und lacht ihm wieder —, jetzt weint es nicht mehr, es erwidert das Lächeln der Mutter mit heiterem, unumwölktem Auge —, der Keim des Vertrauens ist in ihm entfaltet."

„Die Mutter eilt bei jedem Bedürfnis zu seiner Wiege; sie ist in der Stunde des Hungers da, sie hat es in der Stunde des Durstes getränkt; wenn es ihren Fußtritt hörte, so schwieg es; wenn es sie sieht, so streckt es die Hand aus; sein Auge strahlt an ihrer Brust, es ist gesättigt, Mutter und satt werden, ist ihm ein und derselbe Gedanke, — es dankt."

„Die Keime der Liebe, des Vertrauens, des Dankes erweitern sich bald. Das Kind kennt den Fußtritt der Mutter, es lächelt ihrem Schatten; wer ihr gleich sieht, den liebt es; ein Geschöpf, das der Mutter gleich sieht, ist ihm ein gutes Geschöpf. Es lächelt der Gestalt seiner Mutter, es lächelt der Menschengestalt; wer der Mutter lieb ist, der ist ihm auch lieb; wer der Mutter in die Arme fällt, dem fällt es auch in die Arme; wen die Mutter küßt, den küßt es auch. Der Keim der Menschenliebe, der Keim der Bruderliebe ist in ihm entfaltet."

Kein Wunder, daß die der Mutter in viel höherem Maße, als dem Vater eigene Gabe, in das Kindesherz zu schauen, seine kleine Freuden und seine kleinen Schmerzen mitzuempfinden, eine Gabe, die erst das zarte Verhältnis zwischen Mutter und Kind erklärt, auch von Dichtermund verherrlicht worden ist. Wir erinnern nur an die Strophen von Chamisso:

Mutter, Mutter! meine Puppe
Hab ich in den Schlaf gewiegt,
Gute Mutter, komm und siehe,
Wie so englisch sie da liegt.

Vater wies mich ab und sagte:
Geh', du bist ein dummes Kind;
Du nur, Mutter, kannst begreifen,
Welche meine Freunde sind.

ziehungsmitteln von den Eltern angewendet wird, erst den rechten Nachdruck verleihen. [1])

Verstärkt werden jene beiden wichtigen Erziehungsfaktoren durch den Kreis der Geschwister, der durch seine Zusammensetzung und den Geist, der ihn erfüllt, wie später nachgewiesen werden wird, noch in anderer Beziehung bedeutungsvoll ist. Wenn das Kind sie auch auf andere wirken sieht, wird es sich ihrer Macht noch mehr bewußt.**)

Wie Autorität und Liebe, so wirkt in ähnlicher Weise still und gleichmäßig ein weiterer Erziehungsfaktor, der schon für die Pflege und Ausbildung des leiblichen Organismus von der größten Wichtigkeit ist, nämlich die Einfachheit und Regelmäßigkeit der Lebensordnung, die dem Entstehen und Erstarken der Begehrlichkeit vorbeugt und die Macht der Gewohnheit in den Dienst der Erziehung stellt. Am besten, wenn die Einfachheit nicht zur Dürftigkeit werden muß, und wenn man die Regelmäßigkeit nicht zur Einförmigkeit werden läßt. Hängt das erstere meist nicht ab vom Willen des Erziehers, so kann auch in recht bescheidenen Verhältnissen die Erzieherweisheit doch das letztere verhüten und so der Gefahr vorbeugen, daß die Regelmäßigkeit zur Pedanterie werde, welche gerade der Jugend so schlecht ansteht und die Elastizität des Geistes in hemmende Fesseln legt. Der hohen Bedeutung einer gewissen Einfachheit des Lebens für die Leitung der jugendlichen Kraft in die rechten Bahnen sollten namentlich diejenigen sich bewußt werden, denen die Gunst der äußeren Lebensverhältnisse die Gefahr nahe legt, der Liebe zu den Kindern durch Gewährung häufiger Genüsse einen Ausdruck zu geben.

Von ganz besonderer Wichtigkeit für Körper und Geist ist die

---

[1]) Auf das größere Bedürfnis nach Autorität, das das weibliche Geschlecht empfindet, muß es zum Teil wenigstens zurückgeführt werden, wenn das Mädchen oft mehr zum Vater sich hingezogen fühlt, während der Knabe, der nach Selbständigkeit strebt, der Macht der mütterlichen Liebe sich williger unterordnet, und wenn darum oft zwischen Vater und Tochter nnd zwischen Mutter und Sohn ein besonders inniges Verhältnis sich bildet.

**) In der auch heute noch lesenswerten Schrift von Chr. Gotth. Salzmann, dem besonnensten Vertreter des Philanthropismus, „Konrad Kiefer oder Anweisung zu einer vernünftigen Erziehung der Kinder", die in sehr anschaulicher Darstellung das Bild von der Erziehung eines Bauernsohnes entrollt, und in der eine große Menge richtiger pädagogischer Gedanken ausgesprochen werden, läßt der Verfasser den Vater, wenn dieser im eigenen Nachdenken den richtigen Weg bei der Behandlung seines Kindes nicht findet, bei dem einsichtsvollen Pfarrer, der als rechter Seelsorger auch in pädagogischen Dingen sehr bewandert ist, sich Rats erholen. Damit ist zugleich ein wichtiger Gedanke allgemeiner Natur ausgesprochen. Das unbefangene Freundesauge sieht oft schärfer als die Elternliebe. Wohl daher dem Hause, dem bei dem schweren Erziehungsgeschäfte in zweifelhaften Fällen ein ratender Freund zur Seite steht, und wohl den Kindern, deren Eltern Selbstverleugnung genug besitzen, dem verständigen Rate Folge zu leisten!

streng geregelte Lebensordnung in den frühesten Lebensjahren. Die schwache Mutter, welche, den Bitten des Kindes nachgebend, sie oft durchbricht, leistet sich und den Kleinen damit einen schlechten Dienst. „Gewohnheiten bereiten immer die Persönlichkeit, d. h. hier den Charakter, vor.“*) Nicht zum wenigsten gilt das von der frühesten Jugend. Ist das Leben sehr „geschäftsvoll, sorgenvoll und geräuschvoll“, dann bedarf es der größten Vorsicht seitens des Erziehers, damit trotzdem die Ruhe nicht verloren geht, die die Ausbildung fester Gewohnheiten nicht entbehren kann; da sind erhöhte Anforderungen gestellt an die Erziehungskunst, die dieser Hemmnisse ungeachtet die Pflege solcher Gewohnheiten nicht versäumen und, was davon sich bereits gebildet hat, von dem vielbewegten Leben nicht wieder zerstören lassen will.

Der rechte Geist der Familie, der in Liebe und Autorität, in der festgeregelten Lebensordnung, in Ruhe und Konsequenz des erziehenden Wirkens zum Ausdruck kommt, ist allerdings nur da zu finden, wo für die Verkettung der Familie vor allem dadurch gesorgt ist, daß den Eltern das streng häusliche Leben nicht selbst verloren gegangen ist. Ist die Erziehung den Eltern nur „ein System von Regeln, sich das Kind ein paar Schreibtische weit vom Leibe zu halten und es mehr für ihre Ruhe, als für seine Kraft zu formen, höchstens wöchentlich einige Male ihm unter dem Sturmwind des Zornes so viel Mehl der Lehren zugemessen, als es verstäuben kann“;**) sparen die Eltern nichts für ihre Kinder, ausgenommen — die Zeit, die sie dem Umgange mit ihnen widmen sollten, haben sie für alles, nicht bloß für ihre Geschäfte, sondern auch für alle Vergnügungen, nur nicht für ihre Kinder Zeit;***) beschränkt sich der Vater darauf, nur bei Tische, der einzigen Zeit, die er für die Erziehung seiner Kinder sich erübrigt, die Klagen der Mutter entgegenzunehmen und nur durch die verhängten Strafen die väterliche Autorität herauszukehren; ist der Mutter, deren Welt weit mehr als dem vom Beruf und vom öffentlichen Leben in Anspruch genommenen Vater die Familie sein soll, die Erziehung der Kinder nicht ihre vornehmste Aufgabe, sondern überläßt sie, sei es aus Vergnügungssucht, oder um, in verblendeter Täuschung befangen, die sich in öffentlicher Wirksamkeit gefällt, der Eitelkeit zu fröhnen, den allerwichtigsten Teil ihres Lebensberufes den zu dem schweren Erziehungsgeschäft ganz ungeeigneten Händen der Dienstboten: dann ist es um den Geist der Familie schlecht bestellt; dann soll man sich nicht wundern, wenn die Kräfte des Herzens, welche eine gütige Natur

*) Ziller, Allgem. Pädagogik, S. 399.
**) Levana. S. 11.
***) Vergl. Niemeyer, Grundzüge der Erziehung und des Unterrichts. Herausgeg. von W. Rein. Bd. III, S. 189.

dem Kinde als ein wertvolles Erbteil mitgegeben hat, statt daß sie zu gesunden Lebenskräften ausgebildet würden, in dauernde Fehler umgebogen werden.*)

Nur wer das Naturell, die Individualität des Kindes richtig erkannt hat, kann wissen, was die Erziehung zu thun hat, um Günstiges zu verstärken, Ungünstiges aber in seinem Einfluß zu vermindern. Weil das Naturell des Kindes nur in seltenen Fällen ganz durchsichtig sich darstellt, ist das Bedürfnis sorgfältiger, langer Beobachtung die Regel. Wem böte sich dafür reichere Gelegenheit, als dem Auge der Mutter, gerade in den Jahren, in denen die Durchsichtigkeit des Geisteslebens am größten ist, wenn anders dieselbe zu solchem Studium die Zeit sich gönnt und die Geneigtheit besitzt? Wo ist ein Gebiet menschlichen Forschens, das die aufgewendete Mühe so reichlich lohnt, als gerade dieses? Voraussetzung ist nur, daß man Sinn hat für alles, was Menschheit und Jugend Schönes und Anziehendes besitzen können.**) Und giebt es denn etwas Schöneres und Anziehenderes, als das Knospen und Entfalten des Seelenlebens in den ersten Lebensjahren, wo noch nicht Thorheit und Sünde, Lüge und Verstellung den Spiegel der Seele getrübt haben? O darum bringt euch nicht, ihr Mütter, um nichtigen Tandes willen um diese reinste Freude! Wenn ihr aber zu solchem Studium einen Wegweiser wünscht, der euch dabei sicher leitet, so sei euch das prächtige Büchlein von Berthold Sigismund: „Kind und Welt“ hiermit empfohlen! Das wird euch in der Überzeugung bestärken, des Kindes Seele mit alle dem, was der Schöpfer an Anlagen und Kräften ihm mitgegeben hat, sei etwas Heiliges. Solche Überzeugung und eine tiefere Kenntnis von der Natur des kindlichen Geistes wird zugleich notwendig dazu beitragen, daß die Liebe zu den Kleinen, die Gott tief in das Elternherz gepflanzt hat, von egoistischen Schlacken gereinigt wird. Solange die Liebe der Eltern von ihnen noch behaftet bleibt, sind sie noch nicht vor der Gefahr bewahrt, die Kinder nur für sich zu erziehen, „nämlich zu schönen Stehmaschinen, zu Seelenweckern, welche man so lange nicht auf das Rollen und Tönen stellt, als man Ruhe begehrt, und sie jede Minute nur das sein zu lassen, auf dem der Erzieher entweder am weichsten schläft oder am lautesten trommelt, so daß sie ihm folglich jede Minute die Mühe an der Erziehung, weil er mehr zu thun und zu genießen hat, ersparen durch Früchte derselben.“***) Sind doch, wie Luther sagt, „die Eltern nicht darum in ihren Stand gesetzt, daß sie allein ihre Lust an den Kindern sehen und ihren Fürwitz mit ihnen treiben, sondern sie in der Zucht

*) Vergl. Levana. S. 15.
**) Vergl. Herbart, Pädagog. Schriften. Bd. I, S. 358.
***) Levana. § 21.

und Vermahnung zum Herrn erziehen.“ Nur aus so geläuterter Liebe erwächst das rechte Gefühl für die Verantwortung, mit welchem ein so wichtiges Geschäft, wie die Erziehung, betrieben sein will.

„Familienerziehung setzt voraus, daß in den Häusern richtige pädagogische Begriffe erworben seien, und daß nicht Grillen oder halbe Kenntnisse deren Stelle einnehmen.“*) Die von den Schlacken der Selbstsucht gereinigte Liebe genügt allein noch nicht, selbst wenn das gute Beispiel, der gesunde Geist des Familienlebens, die Autorität und die streng geregelte Lebensordnung mit ihren erziehlichen Mächten sie unterstützen, um in der Erziehung, diesem „großen Ganzen unabläßiger Arbeit,“ immer das Richtige zu treffen. So weit es sich außer diesen Faktoren um bewußte, absichtliche Einwirkung auf das Gemüt der zu Erziehenden handelt, thut es auch der gute Wille nicht, wenn nicht ein leidliches Maß wenigstens von Einsicht in die Fundamentalsätze der Erziehungslehre und der Takt, der ihre Anwendung im einzelnen Falle sichert, ihm sich gesellen.

Voran steht unter den richtigen pädagogischen Begriffen die saubere Trennung zwischen den Erziehungsmaßregeln, die nur behüten, nur Ruhe und Ordnung schaffen wollen, sei es, daß Ruhe und Ordnung für andere Wirkung auf das Gemüt des Zöglings die Vorbedingung, oder sei es, daß sie im Interesse anderer Personen nötig ist, und denen, die auf die Willensbildung des Zöglings einen direkten Einfluß auszuüben bestimmt sind. Zwar sind die Mittel der Erziehung vielfach dieselben, wohl aber muß der Geist, in dem sie da und dort zu handhaben sind, ein anderer sein.

Aus der Seele des lebhaften Kindes steigen, angeregt durch organische Reize oder durch die Regsamkeit des geistigen Lebens, in buntem Wechsel eine Menge von Begehrungen empor. Sie sind vielleicht an sich ganz harmlos, aber sie treten zur Unzeit und am unrechten Orte hervor. Sie haben dann mit dem sittlichen Willen des Zöglings auch gar nichts zu thun. Wie verkehrt daher, wenn man in ihnen schon Symptome eines bösen Willens erkennen und sie wie diese durch den Versuch einer tieferen Wirkung auf das Gemüt, vielleicht mit langatmigen Ermahnungen, bekämpfen wollte, während doch nur ein energisches Nein und weiter nichts am Platze ist. Ganz anders wollen dagegen die Willensregungen behandelt sein, die zwar nicht mit dem Ungestüm harmloser Begehrungen auftreten, dafür aber um so tiefer in der Seele des Kindes haften und, wenn man ihnen wie jenen nur kurz und vielleicht hart begegnen wollte, zu Zügen des Charakters sich ausbilden könnten, die seine Gestalt von Haus aus verderben.

---

*) Herbart, Pädagog. Schriften. Bd. II. S. 664.

Erst aus dieser begrifflichen Trennung zwischen diesen und jenen Begehrungen fällt das rechte Licht auf das, was der Erzieher zu thun hat. Nicht bloß um die Frage, was dem Zögling zu gewähren und was ihm zu versagen ist, handelt es sich also hier, so wichtig diese erste Frage auch ist, und so sehr der Satz betont werden muß, der Erzieher solle den Maßstab dafür nicht etwa seiner Stimmung, vielleicht sogar seinen Launen, sondern immer nur dem wohl erforschten Interesse seines Zöglings entnehmen. Auch zwei einzelne Erziehungsmaßregeln und der Geist, der sie diktieren und den sie bekunden sollen, kommen dadurch in die rechte Beleuchtung. Das sind Aufsicht und Befehl.

Darf die Aufsicht im ersten Falle sich begnügen, wenn sie Ruhe und Ordnung herstellt, und der die Aufsicht führende Erzieher, der nur gutgearteten Kindern sich gegenüber sieht, weil schon seine bloße Gegenwart jenes bewirkt, ohne seine Pflicht zu verletzen, dabei in die eigene Arbeit sich vertiefen, so wird sie im zweiten Falle die Gelegenheit benutzen, aus den Mienen des Zöglings, aus der Art seiner Thätigkeit, aus seinem Benehmen gegen andere auf das, was wohl in seinem Innern vorgeht, einen Schluß zu ziehen. Das wird ihm am besten gelingen, wenn er seine Gedanken den Zögling nicht gar zu leicht erraten läßt und dadurch die günstige Gelegenheit, aus kleinen Lebensäußerungen seine Gesinnung zu erkennen, sich abschneidet. Daß zwischen vergiftendem Mißtrauen und allzugroßer Vertrauensseligkeit ein goldener Mittelweg liegt, ist dabei wohl zu beachten. Es ist nicht ratsam, daß man das etwa Bemerkte immer sofort auch rüge oder in anderer Weise dagegen einschreite, und zwar schon deshalb nicht, weil man solchen kleinen Zeichen gegenüber vor Täuschung nicht gesichert ist. Erst ein Ansammeln wiederholter Beobachtungen läßt einigermaßen sichere Schlüsse ziehen, und dann erhöht eine spätere Verwertung des schon bei früheren Gelegenheiten Wahrgenommenen den Respekt vor dem Erzieher.

Weil da, wo an sich nicht unsittliche Begehrungen einzudämmen sind, oder ein Wille des Zöglings noch gar nicht vorhanden sein kann — z. B. wenn der Zögling für den Erzieher oder für jemand anders irgend etwas machen soll —, der Wille des Erziehers den mangelhaften oder ganz fehlenden Willen des Zöglings vertreten und deshalb einfach dessen Stelle einnehmen, weil aber bei sittlich bedenklichen Regungen der zu Erziehenden der schon vorhandene Wille umgebogen oder bei dem Mangel an dem erforderlichen Wollen dieses erweckt werden soll, wird der Befehl, damit er in beiden Fällen die gewünschte Wirkung habe, dort anders sich gestalten müssen als hier. Dort kurz und bündig, mit Ausschluß jeglicher Motivierung, hier eingehend und überzeugend, in besonders ernsten Fällen mit Hinweis

auf Gründe und Folgen. Je nach dem vorliegenden leichteren oder schwereren Fall kann die Form, welche der Befehl annimmt, dort wie hier verschieden sein. Enthält doch das allgemeine, durch eine kleine Unart des Kindes veranlaßte Urteil der Mutter: „Gute Kinder machen so etwas nicht“ ebensogut einen Befehl, solche Unart zu unterlassen, als das strenge Gebot des Vaters, in dem dessen ganzer Unwille über die Flegelei eines ungezogenen Jungen zum Ausdruck kommt oder eine nicht erfüllte sittliche Forderung nachdrücklich eingeschärft werden soll. Und welche Abstufung in Ton und Stärke des Befehls ist zwischen jenem und diesem möglich! Und wie mannigfaltig kann die Form des Befehls sein, der sich außer in das Gewand des bloßen Urteils in das des Auftrages oder der Aufgabe, der Anleitung oder des Rates, der Bitte oder der Warnung kleiden kann! Das ist ja der Vorzug der Sprache, daß sie die feinste Nüancierung dessen zuläßt, was der Mensch auszusprechen sich gedrungen fühlt.

In diesem Vorzug liegt freilich gerade bei der Erziehung auch wieder eine Gefahr. Sie besteht darin, daß man des Guten leicht zu viel thut. Denn wer wollte die Gefahr leugnen, „daß der Wortstrom, den man der Jugend mitgiebt ins Weltmeer, damit er sie darin trage und lenke, vor den allseitigen Wogen und Winden zerlaufe“?*) Was von allen Erziehungsmitteln gilt, die in vereinzelten Wirkungen von Person zu Person bestehen, daß erst die rechte Sparsamkeit in ihrer Anwendung ihre Wirkung erhöht, das gilt nicht zum mindesten von der menschlichen Rede. Wie manche wortreiche Mutter, die das Kind auch dann mit einem Wortschwall zu überschütten liebt und darin kein Ende findet, wo ein einziges Wort schon hingereicht hätte, ihren Willen kundzugeben, würde erschrecken, wenn sie einmal des Mißverhältnisses zwischen ihren langen Erziehungsreden und ihren damit erzielten Erziehungsresultaten sich bewußt würde. Ganz unnötig ist das viele Reden bei der Erziehung besonders in den Fällen, wo man nichts anderes erreichen will und kann, als sofortigen, blinden Gehorsam. Das kindliche Gemüt wird dadurch nur abgestumpft für die anderen Fälle, wo nur ein tief eindringendes Zureden und Überzeugen zum Ziele führen kann, indem es den freien Gehorsam in der kindlichen Seele weckt. Auch hier ist es selbstverständlich nicht die Menge der Worte, auf die es ankommt, sondern die Kraft und der Nachdruck, die sie besitzen.

Jean Paul nennt Liebe und Kraft oder innere Harmonie und Tapferkeit die Pole der Erziehung. Die Bedeutung des ersten Poles ist wohl bereits genügend gewürdigt; die des anderen bedarf aber noch einer etwas näheren Betrachtung. Daß man ja nicht Kraft

*) Levana. § 9.

und Tapferkeit mit Hitze und blindem Eifer verwechsele! Die so notwendige Strenge der Erziehung würde sonst leicht zur Härte, vor der die Herzen der Kinder, die man sich den erziehenden Einflüssen gegenüber gar nicht offen genug wünschen kann, sich verschließen, und durch die eine auch das Bestgemeinte zurückweisende Opposition hervorgerufen werden würde. Nur in dem ruhigen Gleichmut, der auch durch schmeichelnde Bitten sich nicht beirren läßt, in der festen Konsequenz des Urteils, das dieselbe Sache nicht heute schwarz und morgen weiß nennt, wie des Verfahrens, das den Zögling darüber nicht im Zweifel läßt, wie er mit dem Erzieher daran ist, soll die Kraft sich offenbaren. Dabei bedarf es zwischen den beiden Polen einer scharfen Grenzregulierung. Sie ist nicht schwer, wenn die Liebe nur rechter Art, d. h. wenn sie nicht Schwäche ist. Denn allerdings solche Liebe kann mit dem, was ihr direktes Gegenteil ist, keinen Bund eingehen. Rechte Liebe aber und Kraft sind keine Gegensätze. Solch ruhigen Gleichmut, solche Konsequenz sich zu bewahren, ist freilich keine leichte Aufgabe. „Beim Erzieher kostet es vorzüglich viele Mühe, den Kindern stets unter gleichen Umständen die gleiche Stirn zu zeigen; denn von wie vielen Dingen werden wir bewegt, die sie so wenig begreifen können, als erfahren dürfen!“*) Wie wird diese Aufgabe erschwert, sobald verschiedene Zöglinge gleichzeitig zu behandeln sind, deren verschiedenes Benehmen auch eine verschiedene Begegnung von seiten des Erziehers nötig macht! Wie nahe liegt da die Versuchung, gegen den einen vorzugehen wie gegen den andern! Wie oft erliegen dieser Versuchung diejenigen, denen nicht ein natürlicher Gleichmut die Selbstbeherrschung erleichtert! Wie häufig verdunkelt sich dann wenigstens momentan der andere Pol der Erziehung, der die Strenge davor bewahren sollte, daß sie zu Mitteln greift, die bei der nachfolgenden ruhigen Überlegung bereut werden müssen!

Und das ist nicht die einzige Gefahr, von der sich die in der Erziehung so notwendige Kraft bedroht sieht. Kräftige Naturen unter den Erziehern stellen oft, weil sie den Maßstab dafür nur aus sich nehmen, zu hohe Ansprüche an die Kinder. Es giebt Eltern, denen die Kinder nichts recht machen können, die an allem auch in der besten Absicht Geleisteten noch etwas auszusetzen haben und damit die schwache Kraft lähmen, die doch nur gestärkt werden sollte, was ein williges Anerkennen möglichst guter Leistung zur ersten Voraussetzung hat. Aber selbst wo jenes geschieht, kann die Kraft des Erziehers in der Konsequenz seiner Ansprüche zu weit gehen. „Zur Erziehung gehört auch ein bewegliches Gemüt, das den Be-

*) Herbart, Pädag. Schriften. Bd. I, S. 497.

wegungen der jugendlichen Seele immer zu entsprechen weiß.“*) Damit soll natürlich das über die Kraft und den Gleichmut Gesagte nicht wieder aufgehoben werden. Das Geheimnis der rechten Erzieherkunst besteht in dem zulässigen, nach dem speciellen Fall, z. B. nach der Rücksicht auf besondere physische oder psychische Zustände des Zöglings, zu bemessenden Ab- und Zugeben, und das ist der Hauptgrund, warum auch bei sorgfältigster Analyse ihrer Gesetze doch immer noch dem Erziehertakt ein weiter Spielraum offen bleibt. Wenn Bogumil Goltz von dem von seinen Eltern „applizierten Erziehungsmanöver“, nämlich: „eine feine Weile locker zu lassen, dann aber, unversehens und ohne Vorrede, die Leinen anzuziehen und langen Hafer zu füttern,“ behauptet, sie habe sich in der „Familien- und Regierungsgeschichte“ seiner Familie „so lange als ganz praktikabel gezeigt, als beide Eltern noch Kraft genug behielten, um die besagten heroisch-dramatischen Momente zu exekutieren,“**) so ist die von ihm gerühmte Erziehungsmethode, auch wenn sie thatsächlich viele Nachahmung findet, noch nicht ohne weiteres der Ausdruck „richtiger pädagogischer Begriffe“. Sie ist das dann nicht, wenn der Wechsel zwischen dem Lockerlassen und dem Anziehen nur dem Wechsel in der Stimmung des Erziehers folgt, statt durch das jeweilige Thun des Zöglings sich bestimmen zu lassen; wenn das straffe Anziehen vielleicht nur ein momentanes Aufraffen aus gewöhnlicher Schwäche ist, die schon um des eigenen Behagens willen sonst gern ein Auge zudrückt. Nicht in dem „heroisch-dramatischen“ Charakter der Erziehungsmaßregeln liegt das Wirksame, sondern darin, daß ihre Stärke dem Gemütszustande des Zöglings, der dadurch getroffen werden soll, genau entspricht. Diese Übereinstimmung herzustellen, das ist eben die Sache des Taktes.

Daß dieser Takt sich bilde, dafür ist das Vorhandensein richtiger pädagogischer Begriffe notwendige Voraussetzung, und daß er sich bewähre, dafür ist die Bedingung der Besitz der Geduld, die nie außer acht läßt, daß die Früchte, um die es sich handelt, nur langsam wachsen. Ist's schon beim Unterricht verkehrt, zu verlangen, daß seine Resultate zu einem raschen Abschluß kommen, sondern besteht seine Kunst darin, langsam Stein an Stein zu fügen und am langsamsten und vorsichtigsten, wenn der Grund zum ganzen Gedankengebäude gelegt werden soll, so ist solches Verlangen noch verkehrter bei der direkten Erziehung. Muß doch hier der Erzieher nicht nur die Kelle in der Hand haben, um damit aufzuerbauen, sondern zugleich das Schwert, um Feindliches und das Emporwachsen Hemmendes zu bekämpfen.

---

*) Herbart, Pädag. Schriften. Bd. I, S. 497.
**) Bogumil Goltz, Buch der Kindheit. 4. Aufl., S. 230 ff.

Muß er doch, um ein anderes Bild zu brauchen, nicht nur den Boden des Herzens pflügen, damit für die Aufnahme des guten Samens empfänglich machen, säen und die emporwachsenden Keime des Guten pflegen und nähren, sondern immer zugleich Unkraut und Dornen, zu denen der „böse Feind“ den bösen Samen auszustreuen nicht müde wird, ausreißen und zu vertilgen suchen. Alle Ungeduld, die nach dem Rezept: „Viel hilft viel“ verfährt, die, statt mit der Unterstützung des natürlichen Wachstums sich zu begnügen, vielleicht von einem „Hin- und Herrütteln der Empfindungen“ das Heil erwartet, rächt sich, und zwar nicht nur durch die Vergeblichkeit solchen unverständigen Thuns, sondern mehr noch durch den Schaden, den sie damit dem ruhigen Wachsen zufügt.

Die Zahl der Erziehungsmittel, durch die eine direkte Einwirkung auf den Willen des Zöglings auszuüben ist, damit die Charakterbildung so weit vorbereitet werde, daß sie nun die eigene Arbeit desselben werden kann, ist mit dem bisher Besprochenen noch nicht erschöpft. So hat ein Mittel, welches die Erziehungslehre zu den direkt wirkenden rechnet, und auf das die übliche Erziehungspraxis großes Gewicht zu legen pflegt, noch keine Erwähnung gefunden. Das ist die Strafe. Über diese soll indessen erst an späterer Stelle gesprochen werden.

Unter der Einwirkung der Erziehung und unter der Mitwirkung der angeborenen Anlage, jenes wichtigen Erbstückes der Natur, vollzieht sich vom ersten Lebenstage an, je nach der Art der letzteren und je nach dem Charakter der ersteren, ein mehr oder weniger regelmäßig verlaufender Entwickelungsprozeß in der jugendlichen Seele. Dabei steht Günstiges und Ungünstiges in dem natürlichen Erbteil mit einander in stetem Kampfe. Nach dem Übergewicht, das dabei das eine oder das andere erlangt, richtet sich die Gestaltung des geistigen Lebens nach seinen verschiedenen Erweisungen. Bei der Reizempfänglichkeit in den frühesten Jahren ist das, was davon in ihnen geschieht, von der allergrößten Bedeutung. Das meiste von den Wirkungen, welche die Außenwelt in dieser Zeit auf die Seele ausübt, entzieht sich freilich unserer Beobachtung. Ist's doch schon unmöglich, das Resultat derselben auch nur mit einiger Zuverlässigkeit festzustellen. Die notwendige Folge davon ist die Schwierigkeit, das Quantum des Angeborenen und des Anerzogenen — das Wort nicht nur in der Bedeutung absichtlicher, planmäßiger Einwirkung genommen — scharf zu trennen. Da in der Erziehung der Unterschied zwischen dem Angeborenen und dem Erworbenen, was immer noch auf Besserung zu hoffen gestattet, eben aus diesem Grunde sehr bedeutend ist,*) so müßte

*) Vergl. Herbart, Pädag. Schriften, Bd. II, S. 230.

man diese Schwierigkeit sehr beklagen, wenn nicht die Erfahrung bei solcher Trennung uns unterstützte. Allerdings vermag sie das nur, wenn sie nicht nur auf die sorgfältigste Beobachtung sich stützt, sondern wenn zugleich der, der hier ihre Belehrung wünscht, soweit das in des Menschen Kraft steht, von dem ersten Momente erziehlicher Einwirkung an, die nicht erst mit dem Geburtstag des kleinen Erdenbürgers zu beginnen hat, gerade die frühesten Einwirkungen so günstig als möglich zu gestalten sucht.

Wenn erst die Erfahrung, also erst der in jedem einzelnen Falle wiederholt angestellte Versuch, ob Mangelhaftes sich einer Verbesserung fähig zeige, zwischen dem Angeborenen und Erworbenen unterscheiden läßt, so müssen wir hier, bei einer bloß theoretischen Untersuchung, die Frage, ob alles, was wir im vorhergehenden Kapitel den Anlagen zugezählt haben, dahin zu rechnen sei, ob namentlich nicht manches von der qualitativen Verschiedenheit gar nicht dahin gehöre, unerörtert lassen und können uns nun speciellen Erziehungsfragen zuwenden.

Nur zwei Bemerkungen allgemeiner Art wollen wir vorausschicken. Die erste steht mit der eben berührten Frage nach der Natur des Angeborenen im Zusammenhang. Man dachte sich früher und denkt sich vielfach auch jetzt noch die Sache so, als ob nach Analogie des Samenkorns, aus dem sich die Pflanze entwickelt, auch in der Seele des Kindes Keime schlummern, die nur geweckt zu werden brauchen und dann unter der entsprechenden Pflege von selbst sich entfalten. Nach dem dermaligen Stande der Psychologie muß das als Irrtum bezeichnet werden. „Nur was die menschliche Seele von außen empfängt, das arbeitet sie aus.“ Darum kommt es so sehr darauf an, was man ihr giebt. Es ist darum ein Geben und Entziehen, was die Erziehung als ihr vornehmstes Amt ansehen muß, und nicht eine bloße Gärtnerei, die sich mit bloßer Aufsicht und Wartung begnügen kann.**) Deshalb bedarf der Mensch der Kunst, die ihn erbaue, ihn konstruiere, damit er die rechte Form bekomme, womit indessen die außerordentliche Bedeutung dessen, was die Natur an Baumaterial dem Menschen als angeborenen Besitz mitgegeben hat, nicht bestritten werden soll. Wo die Kunst das nicht besorgt, dann bleibt dem Zufall das Erbauen und Konstruieren überlassen. Ist dann aber der Anfang davon gemacht, dann wird die weitere Entwickelung mehr und mehr ein naturgemäßes, also der Entwickelung der Pflanze ähnliches Wachsen, da alles Spätere nicht nur von dem eben Gegebenen, sondern auch von dem schon Erhaltenen beeinflußt wird. Es liegt auf der Hand, daß die Einsicht in dieses Gesetz die

*) Vergl. dazu Herbart, Pädag. Schriften. Bd. I. S. 210.

große Bedeutung der Erziehung in ein ganz anderes Licht rückt, als die frühere Annahme von der bloßen Entfaltung der in der Seele liegenden Keime, daß damit die Verantwortung der Erziehung ganz erheblich gesteigert wird, wie endlich, daß erst daraus die von der Erfahrung nachgewiesene Abhängigkeit aller erziehlichen Einwirkung von dem jeweiligen Kulturzustande der Menschheit und speciell des betreffenden Volkes, dem der Zögling angehört, begreiflich wird.

Die zweite Bemerkung bezieht sich auf die Methode unserer weiteren Untersuchung. „In der Erziehung," sagt Herbart, „möchte sich kaum etwas von dem andern rein abgetrennt auch nur denken lassen. Erst die intellektuelle, dann die ästhetische, dann die moralische Bildung abhandeln, — heißt es nicht das Vorurteil begünstigen, als lägen diese Ausbildungen im Gemüte neben einander, wie in den psychologischen Kompendien?"*) In der Erziehungspraxis, denn von dieser spricht Herbart hier, ist eine solche Trennung natürlich unzulässig. In der theoretischen Auseinandersetzung läßt sie sich schon der wünschenswerten Klarheit halber nicht umgehen. Wer unseren weiterem Erörterungen zu folgen geneigt ist, möge also nicht glauben, daß wir, wenn wir die Bildung der Intelligenz, der Sittlichkeit, des Schönheitssinnes, der Religiosität besonders behandeln, damit auch einer gesonderten Behandlung derselben in der Erziehung das Wort reden wollten. Im Gegenteil, das schon oben angeführte Goethesche Wort: „Im Wissen kommt alles auf den Zusammenhang an" läßt sich erweitern zu dem Satze: „Im geistigen Leben kommt alles auf den Zusammenhang an." Dieses Zusammenhangs auch bei ihren Maßregeln eingedenk zu bleiben, ist darum auch bei der erziehenden Thätigkeit keine unwichtige Aufgabe. Nichts anderes schwebt ja auch denen vor, welche den Zweck der Erziehung mit dem allerdings nicht ohne weiteres ganz durchsichtigen Ausdruck „harmonische Bildung" bezeichnen.

*) Herbart, Pädag. Schriften, Bd. I, S. 318.

Viertes Kapitel.

Die intellektuelle Bildung.

Den hohen Wert der Intelligenz beweisen uns am besten die, denen sie mangelt. Was hat nicht alles die Dummheit auf dem Gewissen! Welches Unheil vermag sie anzurichten, wie erschwert sie den Verkehr der Menschen, wie hemmt sie das geschäftliche Leben, welche unerschöpfliche Quelle ist sie von Mißverständnissen und Verdrießlichkeiten, von Benachteiligungen und Verlusten! Kein Wunder, daß, wer in den Dingen dieser Welt vor die Wahl gestellt ist, mit ihr oder mit dem Mangel an gutem Willen, wenn nur seinem Träger ein gewisser Grad von Klugheit nicht fehlt, es zu thun zu haben, in der Regel dem letzteren und nicht ihr, mit der selbst die Götter vergebens kämpfen, den Vorzug giebt. Mit der steigenden Kultur, mit der zunehmenden Bedeutung der Selbständigkeit des einzelnen Individuums, in dem infolge des Anschwellens der Menschenmassen mehr und mehr zu einem Kampf ums Dasein werdenden Leben ist notwendig auch die Intelligenz im Werte gestiegen. Wer sich nicht auf das trügerische Glück verlassen will, das gerade dem mit solchem Besitze nur spärlich Bedachten sich günstig erweisen soll, thut, um in diesem Kampfe nicht zu unterliegen, wohl, die in der Intelligenz liegende Macht nicht zu unterschätzen und dieselbe sich dienstbar zu machen.

Dieser Gedanke erhebt natürlich auf Neuheit keinen Anspruch. Die Einsicht in seine Wahrheit ist ein allgemeiner Besitz aller denkenden Menschen. Wer des Versuchs sich verdächtig macht, die allgemeinen Bildungsbestrebungen mit ihrer vielfach allerdings einseitigen Tendenz nach bloßer Intelligenz hemmen zu wollen, muß auf energischen Widerspruch gefaßt sein. Auf diese Bestrebungen gründet sich zumeist der hohe Wert, den man jetzt allgemein der Schule zumißt; aus ihnen erklärt es sich, wenn ihre Aufgabe vorwiegend in der Kultur der Intelligenz gesucht wird; und auf sie ist zum großen Teil die Bereitwilligkeit zurückzuführen, für die Bildungsanstalten, in denen das heranwachsende Geschlecht die im Wissen liegende Macht sich erwerben soll, große Opfer zu bringen.

Auch die Ethik weiß, so sehr sie auch die Einseitigkeit, die in der Intelligenz liegen kann und thatsächlich liegt, nachzuweisen und ihr gegenüber mit allem Nachdruck zu betonen verpflichtet ist, daß diese allein nicht den Wert des Menschen ausmacht, ja daß sie, wenn sie nicht in der guten Gesinnung ihre Ergänzung findet, auch große Gefahren birgt, weil bloße Klugheit auch in den Dienst des Bösen gestellt und durch sie das Böse verstärkt werden kann, ihren Wert und ihre große Bedeutung namentlich für das praktische Leben zu schätzen. Und weil sie das weiß, darum fordert sie von der Pädagogik, daß diese für die Kultur der Intelligenz Sorge trage. Dieser Forderung sucht die Pädagogik dadurch gerecht zu werden, daß sie den Unterricht praktisch zu machen sich bestrebt.

Hat die Pädagogik diese ihre Aufgabe recht begriffen, so thut sie das nicht in dem Sinne, daß sie die Rücksicht auf das praktische Leben für den Unterricht bestimmend sein läßt, daß sie das praktische Leben mit seinen dem kindlichen Geiste ferne liegenden Angelegenheiten in den Bereich ihrer Unterweisung und Belehrung hereinzieht; denn wenn das geschieht, ist auch der auszubildenden Intelligenz gegenüber ihre Stellung eine schiefe. Wohl aber in dem Sinne, daß sie das Wissen nicht einen toten Schatz bleiben läßt, sondern daß sie durch Erweiterung des geistigen Horizontes das Urteil zu klären und eine verständige Auffassung der Dinge zu begründen sucht. Je richtiger sie diese Aufgabe erfaßt hat, um so mehr ist sie davon zurückgekommen, ein Sammelsurium von allerlei unfruchtbaren Kenntnisse im Kopfe der Schüler aufzuspeichern, das vom Sturme des Lebens nur zu bald wieder verweht wird, sondern bemüht sich, unter Berücksichtigung der Naturanlagen, die für die Verstandesbildung von entscheidender Bedeutung sind, ihre Gaben so auszuwählen und in einer solchen Weise darzureichen, daß in solcher Arbeit die natürlichen Geisteskräfte und also auch diejenigen, um die es sich bei der Intelligenz handelt, wachsen und erstarken.

Aber nicht bloß mit Rücksicht auf das praktische Leben — das letztere in dem gewöhnlichen Sinne genommen — thut sie das. Ihr letztes Ziel, das sie stets vor Augen hat, ist ja nicht bloße Klugheit, muß der sittliche Charakter sein. Aber auch dieser kann der Lebensklugheit nicht entbehren. Nur wer auch die Mittel kennt, das, was er will, zu bethätigen, nur wer die Kraft zu solcher Bethätigung sich erworben hat, ist ein rechter Charakter. Nur in der rechten Bethätigung, die ohne Intelligenz nicht möglich ist, wächst die Entschiedenheit des Wollens und Nichtwollens, in der das Wesen des Charakters besteht.

Wenn man von der Ausbildung der Intelligenz und von der Notwendigkeit derselben spricht, pflegt man in erster Linie an die

Schule und deren Aufgaben zu denken. Das ist berechtigt, vorausgesetzt, daß man nur eine planmäßige, streng geregelte Bildungsarbeit im Auge hat. Wäre die Ausbildung der Intelligenz nur die Sache der Schule, dann würde, weil nur die häusliche Erziehung uns hier beschäftigen soll, das ganze Kapitel nicht hierher gehören. So aber steht die Sache nicht. „Das Schulgebäude der jungen Seele", sagt Jean Paul, „besteht nicht aus bloßen Hör- und Lehrzimmern, sondern auch aus dem Schulhof, der Schlafkammer, der Gesindestube, dem Spielplatz, der Treppe und aus jedem Platz."*) Nicht bloß in den der Belehrung bestimmten Räumen soll die Erfahrung der Kinder berichtigt und erweitert werden, auch außerhalb jener Räume bietet sich dazu ganz ungesucht manche Gelegenheit. Schon ehe das Kind noch die Schule besucht, genießt dasselbe eine Menge von Unterricht, wenn dieser auch nur ein gelegentlicher, vielfach nicht einmal ein beabsichtigter ist. Wenn man nicht allein den Umfang, sondern mehr noch die Bedeutung solchen Unterrichts und zwar speciell für die Intelligenz in Rechnung zieht, so ist die Behauptung Jean Pauls, daß ein Kind in den ersten drei Lebensjahren mehr lerne, als ein Erwachsener in seinem akademischen Triennium, auch schon bei bescheidenen Verhältnissen nicht falsch. Denn was ist denn eigentlich die Intelligenz? Nichts anderes, als eine Auffassung der Dinge, die der Natur dieser Dinge entspricht, ein Verknüpfen dessen, was zu verknüpfen, und ein Trennen dessen, was zu trennen ist. Auch bei dieser Thätigkeit der Seele ist das Elementare die Grundlage für das Zusammengesetzteste. Die Elemente all' unseres Erkennens, wie auch unseres Fühlens und Wollens, sind die Sinnesvorstellungen, also das, was durch die Thore der Sinne seinen Einzug in die Seele hält. Sind doch die Sinne „die Korrespondenten der Seele, über deren Mitteilungen die letztere ihre Leitartikel denkt".**) Allerdings und glücklicherweise warten diese Korrespondenten, die eine gütige Natur ihren lebenden Geschöpfen je nach deren Bestimmung in verschiedener Schärfe, und die sie gerade dem Menschen mit einer bevorzugten Gleichmäßigkeit und mit einer wunderbaren Bildungsfähigkeit verliehen hat, nicht auf die Weisungen, die sie von anderen empfangen. Auch ohne besondere Anleitung vollzieht sich vom ersten Lebenstage an vermittelst der Sinne, und zwar in der früheften Lebensperiode von einer besondees großen Reizempfänglichkeit unterstützt, jene „tief geheimnisvolle, gleichsam mechanische Wechselwirkung zwischen Welt und Seele", durch die der Mensch der Außenwelt sich bemächtigt.

---

*) Levana. § 9.
**) B. Sigismund, Kind und Welt. S. 163 f.

In welchem Umfange das letztere geschieht, das hängt in erster Linie von der größeren oder geringeren Schärfe des Sinnesorgane und von der größeren oder geringeren Gunst oder Ungunst der Lebensverhältnisse ab Erst in zweiter Linie kann darauf der Wille des Menschen, also auch die Absicht des Erziehers Einfluß gewinnen. Auch wo eine solche Absicht nicht vorliegt, vielleicht nur, weil man der Bedeutung dieses Vorgangs sich nicht bewußt ist, gewinnt infolge der bloß zufälligen Eindrücke dieser Grundstock des Gedankenmaterials eine bald reichere und bald ärmere, gewinnt er bei den verschiedenen Individuen eine außerordentlich verschiedene Gestaltung. So ist nicht auf die Verschiedenheit der Veranlagung, sondern auf die Verschiedenheit der Sinneseindrücke in den ersten Lebensjahren der große Unterschied an geistigem Leben zurückzuführen, das die Kinder, die auf dem Lande, und die, die in der Stadt ihre erste Jugend verlebt haben, die Kinder gebildeter und die ungebildeter Familien mitbringen, wenn sie in die Schule kommen.

Aber wenn auch das, was hier absichtliche Einwirkung vermag, gegen das zurücktritt, was ohne eine solche geschieht, die Bedeutung der ersteren bleibt noch groß genug, als daß nicht gewichtige Anforderungen für die Erziehung daraus sich ergeben sollten. Welcher Art diese seien, darauf weist uns die psychologische Entwickelung alles Erkennens und die Bedeutung der elementaren Grundlagen für dasselbe hin. Die naturgemäße, durch die Sinne sich vollziehende Wechselwirkung zwischen Leib und Seele muß behütet, muß unterstützt werden.

Die Rücksicht auf das geistige Leben, dem die niederen Sinne, Geschmack und Geruch, nur in sehr untergeordneter Weise dienen, und die Thatsache, daß bei dem Übergewicht des physischen Lebens in der frühesten Lebensperiode diese Sinne auf dem von der Natur vorgezeichneten Wege sich zur Genüge bilden, beschränken die menschliche Kunst auf die Ausbildung von Gesicht, Gehör und Tastsinn.

Nicht als ob dieser Kunst gleich von Lebensanfang an große Aufgaben zufielen. Die Verhütung greller Lichteindrücke, die Schonung des Gehörsinnes, der in den ersten Lebenswocheu noch wie verschlossen erscheint, vor übermäßig starken Schalleindrücken, die Sorge dafür, daß das Kind, sobald es nach den Dingen zu greifen anfängt, nicht üble Erfahrungen macht, sind so selbstverständliche Forderungen der sogenannten physischen Erziehung, daß diese unter die Regeln der geistigen Erziehung kaum erst aufzunehmen sind.*)

*) Obwohl es selbstverständlich ist, daß das kindliche Auge vor den grellen Sonnenstrahlen geschützt werden muß, kann man doch oft genug unverständige Kindermädchen sehen, welche beim Tragen und Fahren der Kleinen darauf nicht die mindeste Rücksicht nehmen.

Ein bestimmter Zeitpunkt, von wo ab man das Sehen, Hören und Tasten des Kindes in den Dienst der eigentlichen Erziehung stellt, indem man die Sinneswahrnehmungen unterstützt, damit die Sinnesvorstellungen schärfer und richtiger werden, läßt sich natürlich nicht angeben. Die Voraussetzung dafür ist die für die verschiedenen Individuen früher oder später und zwar in sehr allmählichem Übergange sich vollziehende Umwandlung des bloß vegetativen, die Eindrücke passiv aufnehmenden Seelenlebens zu einer mehr aktiven Behandlung der Außendinge, in dem man die bescheidenen Anfänge des kindlichen Interesses an dem, was um das Kind sich vollzieht, erkennen kann. Diese Anfänge des kindlichen Interesses zu beachten, ihrem Erstarken Hilfe zu leisten und geeignete Nahrung zuzuführen, darin besteht die Kunst, von der wir sprachen. Erscheint sie auch einfach genug, so daß sie von denen, die für den Reiz des erwachenden Seelenlebens ein offenes Auge haben, auch unbewußt geübt werden kann, so gewinnt doch auch hier solche Übung durch die Einsicht in ihre Bedeutung und ihre Gesetze.

Welche Gesetze das sind, wollen wir von Herbart uns sagen lassen: „Man nütze die Zeit, worin das Kind völlig wacht ohne zu leiden, allemal dazu, daß sich ihm irgend etwas zur sinnlichen Auffassung darbiete, aber nicht aufdringe. Starke Eindrücke sind zu vermeiden; schneller Wechsel ebenfalls; sehr geringe Abwechselungen sind oftmals hinreichend, um das schon ermattende Aufmerken wieder anzuregen. Eine gewisse Vollständigkeit in den Auffassungen des Auges und Ohres, so daß diese Sinne in ihrem ganzen Kreise gleichmäßig einheimisch werden, ist zu wünschen.“ *) Man sieht, ganz so einfach, wie es auf den ersten Blick erschien, ist diese Kunst doch nicht. Sie ist das schon deshalb nicht, weil die Außenwelt, die von selbst durch Auge und Ohr den Eingang zu den Kindern sucht, sich gar oft durch ihre eigene Vielheit und Mannigfaltigkeit diesen Eingang wieder versperrt und damit wenigstens die Schärfe und Klarheit der frühesten Vorstellungen, die als solche auch die wichtigsten sind, hindert. Erste Voraussetzung für ihre Übung aber ist, daß sie dazu in erster Linie Berufenen, nämlich die Mütter, nicht etwa aus Trägheit und Bequemlichkeit nur darauf sinnen, die Kinder still und ruhig zu machen, statt dieselben durch stete Hinweisung auf das, was sie sehen und hören, in beständiger, für die Förderung des geistigen Lebens so überaus wichtiger äußerer und innerer Thätigkeit zu erhalten. Das geforderte Maßhalten

*) Herbart, Pädagog. Schriften, Bd. II, S. 599. Herbart spricht an dieser Stelle seines Buches „Umriß pädagogischer Vorlesungen“ von der Behandlung der Kinder in den ersten drei Jahren.

in der Abwechselung der sinnlichen Eindrücke, die gewünschte Vollständigkeit in der Auffassung des Auges und Ohres giebt zu Überlegungen Anlaß, an welche diejenigen nicht immer denken, die das lebhafte Kind durch Vorzeigen von Dingen, durch Gesang oder Musik zu unterhalten suchen. Wir dürfen noch hinzusetzen, daß bei solcher Unterhaltung auch der Tastsinn nicht vergessen sein will, dem in seiner Ausbildung das kindliche Streben, die Dinge anzufassen, entgegenkommt, und der z. B., wenn das Auge ruht, wie in der Dämmerung, das Erratenlassen betasteter Dinge eine mit vieler Freude für das Kind verbundene Schärfung erfahren kann.

Besondere Beachtung verdient Herbarts Warnung vor jeglichem Aufdrängen der Dinge. Die eigentümliche Wirkung vom Merken der Absicht macht sich beim Menschen schon sehr frühzeitig geltend. Weniger noch als der eigentliche Unterricht verträgt aus diesem Grunde der gelegentliche Unterricht einen aufdringlichen Lehrton. Viel besser, wenn die Sachen selbst das Interesse zu fesseln verstehen, und wenn nicht der, der sie bietet, erst solches Interesse zu erwecken suchen muß; wenn also dem Erzieher nur die Aufgabe bleibt, das schon vorhandene Interesse in die rechte Bahn zu leiten und für die Beobachtung den Sinn zu schärfen. Alles, was Leben hat oder, weil es sich bewegt, Leben zu haben scheint, steht dabei im Vordergrund des unmittelbaren Interesses, gleichsam als ob die Natur damit schon auf den Weg gewiesen hätte, auf dem richtige Anschauung sich bildet, nämlich auf die Betrachtung der Dinge von verschiedenen Seiten. Daß sich indessen die richtige Anschauung auch dann nicht von selbst bildet, daß das Kind, wenn es nicht aufmerksam gemacht wird, vielfach achtlos an den Dingen vorübergeht, lehrt uns am besten ein Vergleich zwischen Kindern, die von früher Jugend an mit ihren in der Natur heimischen Eltern Feld und Wald durchwandern konnten,*) und anderen, denen solches Glück nicht zu teil geworden ist, und die vielleicht nur mit „schläfriger Flüchtigkeit" die Dinge nur so oberflächlich zu betrachten sich gewöhnt haben. Kaum ist es noch notwendig, darauf hinzuweisen, wie wenig die meisten Menschen, weil die Anleitung ihnen gefehlt hat, von den Dingen, die sie umgeben, wirklich sehen, wie wenig z. B. der Bauer von der Natur, wie wenig die meisten Städter von den Werken der Kunst, an denen sie vielleicht täglich vorübergehen, wissen, eine

*) Wie die Eltern, auch ohne selbst über tiefe naturwissenschaftliche Kenntnisse zu verfügen, doch das Kind mit der einheimischen Natur bekannt machen und bei solchen Versuchen selbst mit lernen können, das hat Berthold Sigismund in seiner Schrift: „Die Familie als Schule in der Natur" in sehr eingehender Weise erörtert und dabei zugleich nachgewiesen, welch' reicher Gewinn daraus für das naturkundliche Wissen, wie für die so wichtige Sinnesbildung und das gesamte Gemüts- und Geistesleben erwachsen kann.

Thatsache, von der sich jeder überzeugen kann, der nicht sowohl nach diesen Dingen überhaupt, sondern auch danach Umfrage halten wollte, was daran das Wesentliche und was die unterscheidenden Merkmale sind.

Wenn der eigentliche Unterricht im Interesse einer richtigen Geistesbildung mit Recht die Anschaulichkeit zu seinem Prinzip erhoben hat, so ist dieses Prinzip nicht weniger berechtigt bei dem gelegentlichen Unterricht, der keineswegs auf die vorschulische Zeit sich beschränken darf, sondern den Schulunterricht stets begleiten und ihn ergänzen muß. Den Namen hat der Anschauungsunterricht nur wegen des großen Übergewichtes, welches bei der geistigen Bildung dem Gesichtssinn zufällt, diesem entlehnt, er umfaßt bekanntlich auch die Gebiete der anderen Sinne. Die Gesetze aber, welche Herbart mit den oben citierten Worten zunächst nur mit Rücksicht auf die drei ersten Lebensjahre aufgestellt hat, behalten ihre Geltung in Beziehung auf den Wechsel der sinnlichen Anschauungen und die Vollständigkeit in ihrer Ausbildung auch für die weiteren Bildungsjahre und bleiben nur zum Schaden der geistigen Bildung überhaupt, wie speciell der Bildung der Intelligenz unberücksichtigt.

Die Sinneseindrücke sind die Elemente des geistigen Lebens. Von ihrer Menge und Beschaffenheit, von ihrer größeren oder geringeren Klarheit und Schärfe sind alle weiteren Gebilde des Seelenlebens bedingt. Daß aber aus jenen diese letzteren, von den einfachsten an bis zu den schwierigsten, daß also namentlich auch die Intelligenz, welche man auch die Kraft des Denkens nennen kann, in einer der Menschennatur gemäßen Weise sich bilde, dafür ist vor allem diejenige menschliche Thätigkeit Voraussetzung, die nicht nur der beredteste Ausdruck dessen ist, was in der Seele vorgeht, sondern mit deren allmählicher Entwickelung das Seelenleben selbst erst sich entfalten kann, nämlich die Sprache. „Das Wort ist für das Denken die unlösbare Form, die unzertrennliche Gestalt, die unentrinnbare Fessel seines Inhaltes.“ *) Erst durch die Sprache erhebt sich die Anschauung zum Begriffe. Erst der Besitz von Begriffen ermöglicht das Denken. „Die Entwickelung des Geistes zur Sprache hin, sein Verhalten in derselben und seine eigene Fortbildung durch sie“ **) ist darum auch für den Erzieher, der auf die Gestaltung des geistigen Lebens, der speciell auf die Ausbildung der Intelligenz einen bestimmenden Einfluß gewinnen will, der allerwichtigste Vorgang.

Es kann natürlich hier nicht unsere Aufgabe sein, die Gesetze dieses Vorganges nachzuweisen. Wie im Anfange aller Sprachbildung,

*) Lazarus, Leben der Seele. Bd. II, S. 3.
**) Ebendaselbst.

vollzieht sich dieser Prozeß auch bei dem einzelnen Menschen immer wieder mit einer Naturnotwendigkeit, die in den einzelnen aufeinanderfolgenden Erscheinungen zu verfolgen, ebenso interessant, als zugleich schwierig ist. Nur die Einwirkung auf diesen Prozeß durch die häusliche Erziehung ist Gegenstand unserer Untersuchung. Daß aber dem Haus auch hier der wichtigste Teil der Arbeit zufällt, darauf deutet schon das Wort „Muttersprache" hin. Von dem Lernen der Muttersprache ist naturgemäß wieder derjenige Teil der wichtigste, der den Anfang dieses Prozesses macht. Bleibt doch das, was das Kind an sprachlicher Entwickelung im eigentlichen Unterricht gewinnt, weit hinter dem zurück, was es bereits gewonnen hat, ehe dieser beginnt. Auch das weitere Lernen der Muttersprache geht dann neben der Schularbeit, den schulischen Sprachunterricht nicht bloß unterstützend, sondern oft auch ihn hemmend, während der Schulzeit in derselben Weise fort, in der solches Lernen begonnen war.

Und welches ist diese? Keine andere, als die Nachahmung. Für eine zielbewußte Erziehung ein wichtiger Wink, auch auf diesem Felde mit gutem Beispiel voranzugehen. Mit Recht sagt deshalb Berthold Sigismund: „Wenn die Mutter diesen unwiderstehlichen Einfluß der Nachahmung und Gewohnheit immer im Auge hätte, würde sie nicht nur selbst immer so schön und rein moduliert als möglich zum Kinde reden, sondern auch Wärterinnen wählen, welche nicht durch polterige, unschöne Sprechweise dem Kinde eine kaum wieder zu verwischende Eigentümlichkeit einprägen. Man hält französische Bonnen, warum nicht gut deutsch redende Wärterinnen?" *) Weil solche zu bekommen nicht eben leicht ist, sollten die Mütter schon der wichtigen Sprachbildung halber die Kinder möglichst wenig anderen überlassen.

Die Reinheit und der Wohllaut der Aussprache aber, an die man bei der Betonung des guten Vorbildes zunächst wohl denkt, und die gewiß an sich schon hohen Wert besitzen, sind es nicht allein, um was es sich hier handelt. Bei dem innigen Zusammenhang, der bei der Sprache zwischen Form und Inhalt besteht, wird mit der richtigeren Form auch der Inhalt schärfer und richtiger angeeignet. Zwar beginnt die Aneignung von dem, was den Inhalt der ersten kindlichen Sprache bildet, lange vor den ersten Sprachversuchen. Das Kind kennt die Personen und Gegenstände seiner Umgebung, ehe es dieselben nennt; es versteht die Sprache der Mutter, des Vaters, der Geschwister, bevor es dieselbe nachahmt. Auch diese Aneignung vollzieht sich nur ganz allmählich und ist noch keineswegs eine ganz sichere, auch wenn die Kleinen in den Anfängen ihrer Sprachschöpfung durch das Nennen der Dinge von solchem Besitze Kunde geben. Das beweisen die vielen

*) Kind und Welt. S. 176 f.

Irrtümer, die das Kind noch begeht.*) Trotzdem bezeichnet das erste Nennen von Personen und Dingen einen wichtigen Entwickelungspunkt in diesem Prozeß. Es ist die Bestätigung, daß er diesen gegenüber zu einem gewissen Abschluß doch schon gekommen ist.

Die Forderung, den Kindern durch möglichst deutliches und richtiges Vorsprechen eine richtige Nachahmung der Namen für Personen und Sachen zu ermöglichen, ist auch natürlich nicht so gemeint, als ob man damit sofort die korrekte Nachbildung der Worte erreichen könne. Dazu ist die Sprache selbst schon nach der rein physiologischen Seite ein zu schwieriger Vorgang. Erst ganz allmählich lernen die im Anfang sehr ungefügen Sprachwerkzeuge auch größere Schwierigkeiten überwinden. Wohl aber läßt sich dieser Entwickelungsprozeß durch gutes Sprechen der Erwachsenen befördern, und es läßt sich verhüten, daß die Sprachorgane selbst eine Ausbildung erhalten, die ihnen später das richtige Aussprechen von Vokalen und Konsonanten wenigstens erschwert, was diejenigen, die die Sprache nur im Dialekt gelernt haben, zur Genüge bestätigen.**) Daß unsere Forderung die Gefahr in sich schließe, die Kinder würden dadurch leicht an ein geziertes Sprechen gewöhnt, braucht wohl nicht ausdrücklich widerlegt zu werden. Geziert lernen nur die sprechen, denen geziert vorgesprochen wird. Einem solchen naturwidrigen vorbildlichen Sprechen haben wir selbstverständlich nicht das Wort reden wollen. Man kann recht wohl sprechen, wie einem der Schnabel gewachsen ist, braucht sich also nicht zu zieren, wenn man lautrein, richtig und deshalb gut spricht. Damit aber das den Kindern zur andern Natur werde und nicht den Eindruck des Gezierten mache, muß mit solcher Bildung möglichst früh begonnen werden. Der Anschluß an die der heimatlichen Landschaft eigentümlichen Klangfarbe, der nur auf künstlichem Wege und allerdings nur auf Kosten der Natürlichkeit bekämpft werden könnte, ist ja noch nicht notwendig ein Symptom schlechten Sprechens.

Wenn Jean Paul verlangt, man solle recht viel und recht bestimmt zu den Kindern reden, und weiter, man solle immer einige Jahre vorausſprechen, mit dem einjährigen, als sei es ein zweijähriges, mit diesem aber, als sei es ein sechsjähriges, da die Unterschiede des Wachstums im umgekehrten Verhältnis der Jahre abnehmen,***) so deckt

*) Die Kleinen nennen z. B. eine Zeitlang nicht bloß ihren Vater „Papa". Warum der Mutter gegenüber ein solcher Irrtum seltener ist, läßt sich leicht erklären.

**) Daß Eltern, die selbst nicht im Dialekt sprechen, ihre Kinder abhalten sollten, den Dialekt zu lernen, soll damit, selbst wenn das bei dem vielfachen Verkehre mit den im Dialekt Redenden möglich wäre, nicht behauptet werden. Schon um des Zusammenhanges willen mit allen Teilen der Gesellschaft, in der sie leben, ist das wünschenswert. Nur erfordert die Pflege der Sprache, die die Gebildeten reden, dann um so mehr Sorgfalt, damit diese Sprache nicht durch den Dialekt in ihrer Reinheit und Richtigkeit getrübt werde.

***) Vergl. Levana. § 129.

ſich die erſte Forderung mit dem, was wir als erſte Aufgabe für ein vorbildliches gutes Sprechen bezeichnet haben. Das zweite aber iſt gegen die Unſitte gerichtet, mit den Kleinen zu „tätſcheln“, d. h. im Wohlgefallen an ihren unvollkommenen Sprechverſuchen dieſelben in der Unterhaltung mit ihnen nachzuahmen. Durch die abſichtliche Verwendung „der Kinderſprache“ im Munde des Erziehers bei dem Verkehr mit den Kleinen und durch den Widerſpruch zwiſchen dieſer Sprache und der, die das Kind die älteren Perſonen gebrauchen hört, wird die Sprachbildung der Kleinen leicht irregeführt und die richtige Auffaſſung und Nachbildung der Laute erſchwert, was ſich dann ſpäter oft noch rächt, ſo z. B. mit der größeren Not bei der Wiedergabe eigenartiger, fremdſprachlicher Laute. Schwerer fällt aber noch ins Gewicht, daß bei dem innigen Zuſammenhange von Form und Inhalt damit zugleich die geſamte geiſtige Entwickelung gehemmt wird, während man doch durch die richtige Sprachbildung, dieſes wichtigſte Mittel der Geiſtesbildung, die Kinder allmählich zu ſich emporziehen ſollte. Die etwaige Befürchtung aber, man mache aus den Kindern altkluge Leute, wenn man mit dem kauderwelſchenden Kinde nicht auch kauderwelſche, wäre völlig grundlos. Nicht durch die richtige Form der Sprache werden ſie das, ſondern nur durch eine frühzeitige Gewöhnung an Ausdrücke, die in ihrem Inhalt den kindlichen Gedankenkreis überſchreiten. Denn allerdings innerhalb dieſes muß alles Sprechen mit den Kindern bleiben. Die ganze Umgebung des Kindes, das Hausgerät, die Spielſachen, die Naturobjekte, die es im Zimmer, auf dem Hofe, im Garten ſieht, bieten nicht nur für die Übung der Anſchauung, ſondern auch für die Sprechübungen einen unerſchöpflichen Stoff namentlich dann, wenn man die Geſetze über die Abwechſelung und die möglichſte Vollſtändigkeit der Anſchauung nicht unbeachtet und wenn man ſich durch die Rückſicht auf die Richtung, welche das kindliche Intereſſe nimmt, leiten läßt. Die Ausbildung der Anſchauung und die Sprachbildung ſollen nicht zwei getrennte Thätigkeiten ſein, ſondern es iſt nur der Unterſchied zwiſchen Inhalt und Form, welcher die Trennung in der Beſprechung dieſer einheitlichen Erziehungsthätigkeit nötig machte.

Von dem Zeitpunkt an, wo die Kinder ſprechen, d. h. ihre Gedanken in Sätzen, mögen dieſelben auch noch recht unvollkommen ſein, ausdrücken können, einem Zeitpunkt, der bald früher, bald ſpäter eintritt, ohne daß man deshalb auf die Geiſtesanlagen einen ſicheren Schluß zu ziehen berechtigt iſt, wächſt die Pflicht eines guten Vorbildes in der Sprache und die Bedeutung der Unterhaltung mit ihnen durch vieles und gutes Sprechen. Wie jede andere Leiſtung den Kleinen Freude macht, ſo auch das Sprechen. Sie ſprechen oft nur, um zu ſprechen, ohne daß ihre Worte immer auch einen Sinn hätten.

Dabei füllt sich ihr Wörterbuch ziemlich rasch, vielfach freilich auch mit solchen Ausdrücken, deren Bedeutung ihnen nicht klar geworden ist. Durch fortwährendes Korrigieren könnte man leicht die Freude der Kinder über solche Bekundungen der erstarkenden Sprachkraft zerstören. Der rechte Takt hat zwischen dem Zuwenig und dem Zuviel zu entscheiden. Derselbe muß den Eindruck, den solche Korrektur auf das Kind macht, zum Maßstab nehmen, um innezuhalten, wenn ein wirklicher Druck auf die Sprechfreudigkeit sich bemerkbar macht. Auch das Sprechen der Kleinen, das ein Ausdruck des Thätigkeitstriebs ist und weiter nichts, ist als bloße Übung der Sprachorgane noch nichts Überflüssiges.

Ungleich höher steht natürlich alles Sprechen, das von den Verbindungen der Vorstellungen Kunde giebt, in denen die Anfänge des Denkens bestehen. Auch diese gehen, wie die Aneignung der einzelnen Dinge, dem Versuche, ihnen in der Sprache Ausdruck zu geben, voraus. Sehr bald lernt das Kind die Dinge vergleichen, die Mienen und Handlungen der Erwachsenen verstehen, aus beiden Schlüsse ziehen auf das, was diese vorhaben. Den Anfang zum rascheren Fortschreiten in solcher Geistesarbeit macht aber erst eine gewisse Herrschaft über die vollendetste Form, in welcher der Mensch seine Gedanken ausdrückt. Erst wenn das Kind nicht nur mit seinen Blicken, sondern auch mit Worten nach dem fragen kann, wodurch der beginnende Wissensdurst Befriedigung findet, beginnt das schnellere Wachstum der wichtigsten Gebilde des Seelenlebens und nicht an letzter Stelle der Intelligenz. Jedes Kind hat seine Frageperiode, in der es mit seinem was? wie? und warum? die Mutter in Atem erhält und vielfach sogar in Verlegenheit bringt. Nur zu seinem großen Nachteil würde die Bequemlichkeit der Mutter oder die Unkenntnis von der Bedeutung dieser Entwickelungsperiode durch ungeduldiges Zurückweisen dieser wichtigen Symptome vom Beginn eines regeren geistigen Lebens dieses selbst in seiner Entfaltung hemmen. Der einsichtsvolle Erzieher hat alle Ursache, derselben sich zu erfreuen, und wird sich bemühen, solche Lebenskeime zu pflegen, indem er bereitwillig die kindlichen Fragen zu beantworten sucht und die nicht zu beantwortenden wenigstens nicht barsch zurückweist. Die Kunst des Fragens ist bei allem Fortschreiten im Geistesleben, ist bekanntlich auch bei jedem wissenschaftlichen Arbeiten eine Hauptsache, nicht bloß in dem Sinne, daß sie von der geistigen Regsamkeit Kunde giebt, sondern auch in dem, daß durch sie erst die Bahnen gewiesen werden, auf denen die Arbeit am sichersten zum Ziele führt. Was an Anlage zu solcher Kunst die Natur schon dem Menschen mitgegeben hat, verdient gerade bei der Erziehung sorgfältige Berücksichtigung, auch wenn diese Opfer an Zeit und Geduld fordert. Der Mangel an beiden bei dem Erzieher erklärt es, wenn

die kindliche Geisteskraft oft die ihr wünschenswerte Förderung nicht findet, wo sie die besten Früchte bringen würde.

Dabei ist die Individualität der Fragenden wohl zu beachten. Es giebt Kinder, die alles durcheinander fragen, ohne die Antwort abzuwarten, und solche, die in der Schwerfälligkeit ihres Wesens gar nicht zum Fragen kommen. Sind jene konsequent anzuhalten, bei den Dingen zu verweilen, so ist hier die Sorgfalt darauf zu richten, daß das matte geistige Leben Anregung finde. Am besten wird das letztere dem gelingen, der den Punkt gefunden hat, wo auch bei ihnen vielleicht ein specielles Interesse das Tempo des geistigen Lebens etwas zu beschleunigen vermag. Die für die Ausbildung verständigen Denkens günstigsten Naturen sind die, welche zwischen zu großer Beweglichkeit und zu großer Langsamkeit des Geistes die rechte Mitte innehalten.

Das Fragen und die Bereitwilligkeit zu antworten thun es allein nicht. Von größter Wichtigkeit ist auch die Form des Antwortens. „Man muß den inneren Menschen mehr durch geistiges Arbeiten als durch geistiges Füttern stärken und stählen.“*) Ein bloßes Füttern wäre es, wenn man die kindlichen Fragen stets nur kurzerhand beantwortete. Wie im eigentlichen Unterricht, so soll man auch schon bei diesem gelegentlichen vielmehr die Kinder so viel als möglich in eigener Arbeit die Antwort suchen lassen, sei es, daß man sie zu genauerer Beobachtung der Dinge anregt, oder sei es, daß man ihnen Anlaß giebt, die Sache sich zu überlegen. In beiden Fällen wird der Erwerb, der auf seine Richtigkeit allerdings vom Erzieher geprüft sein will, nicht bloß ein wertvollerer, sondern auch ein sicherer. Es lernt dabei die Dinge selbst am besten kennen und wird zugleich zur denkenden Betrachtung derselben angeleitet. „Jeder erfährt nur, was er versucht.“**) Auch die Kleinen kann man schon manches versuchen lassen, damit sie auf diese Weise das besser erfahren, was man ihnen wohl auch kürzer durch bloße Worte mitteilen könnte. Nicht bloß die körperliche Gewandtheit und Geschicklichkeit gewinnen dabei, ein größerer Gewinn fällt davon ab für die Verstandesbildung. Auch von den Anregungen zu den Versuchen, durch eigenes Überlegen Antwort auf die gestellten Fragen zu finden, gilt das citierte Wort. Und welch reiche Gelegenheit bietet sich der Mutter, dem Vater, die mit solcher Einsicht ausgerüstet mit ihren Kindern verkehren, zu den Versuchen beider Art die Kinder zu veranlassen! Wie kann auf diese Weise die Einsicht des Kindes gebildet werden den vielen Dingen des alltäglichen Lebens gegenüber, auf die ein-

*) Levana. S. 15.
**) Herbart, Pädag. Schriften. Bd. I, S. 388.

zugehen die Schule weder Zeit, noch Gelegenheit hat! Wie kann da allmählich — wir denken dabei besonders an die späteren Jugendjahre — die Lebensauffassung berichtigt, die Menschenkenntnis vermehrt, die richtige Beurteilung der Lebensverhältnisse, der eigenen wie der fremden, der menschlichen Bestrebungen und Verirrungen, der mannigfaltigen Thätigkeit der Mitmenschen und der Bedeutung derselben gewonnen werden! Wie können die, welche dem Kinde am tiefsten in das Herz zu schauen in der Lage sind, daraus Veranlassung nehmen, dessen Urteil auch über sein eigenes Denken, Fühlen und Wollen zu klären und zu berichtigen, was ja für die spätere eigene Arbeit an der Charakterbildung schon nach der Seite der Selbsterkenntnis von so überaus großer Wichtigkeit ist!

Die Kraft der Nachahmung will nicht nur nach ihrem segensreichen Wirken beachtet sein. Es ist nun einmal der Menschennatur eigentümlich, daß das Verkehrte und Falsche leichter nachgeahmt wird als das Richtige und Wahre, daß Irrtümer leichter sich fortpflanzen als Wahrheiten. Gewiß für den Erzieher ein bedeutungsvoller Wink, bei seinem Urteilen über Menschen und Dinge, dem das Kind sein Ohr leiht, Vorsicht walten zu lassen. Dieselbe ist um so notwendiger, da man des Kindes Ohr nicht verschließen kann vor den vielen falschen Urteilen, die es von anderen Leuten hört. Diese Vorsicht hat sich nicht nur zu erstrecken auf das, was der Erzieher bei reiflicher Überlegung an seinen Worten selbst als falsch bezeichnen müßte, sondern auch auf solche Urteile, deren Aneignung durch das Kind eine bedenkliche Verfrühung wäre. Nicht darauf kann es ja ankommen, daß überhaupt des Kindes Intelligenz gebildet werde, sondern nur darauf, daß solche Intelligenz innerhalb des Gedankenkreises, der seinem Alter und seiner Entwickelungsperiode entspricht, sich zu möglichster Schärfe bilde. Es wird nicht nötig sein, das des Näheren auszuführen. Wer auf die kindlichen Urteile achtet nicht bloß mit der allerdings ganz verzeihlichen Freude an deren oft überraschender Richtigkeit, sondern auch in der Absicht, dadurch auf die selbst etwa nach dieser Seite hin begangenen Fehler sich aufmerksam machen zu lassen, wird sich leicht sagen, in welchem Sinne diese Vorsicht gemeint ist. Weil alle Intelligenz nur Wert hat, wenn sie direkt oder indirekt in den Dienst der Sittlichkeit gestellt ist, findet ihre Kultur, und zwar ganz besonders auf dem Gebiete der Erziehung, in der Sittlichkeit eine notwendige Schranke.*) Das aber führt uns zum folgenden Kapitel, in welchem

*) Wenn hier die Sprachbildung nur in ihrer Bedeutung für die Bildung der Intelligenz beleuchtet worden ist, so soll damit nicht ihre Bedeutung für die anderen Seiten des geistigen Lebens, namentlich für alles, was mit der Gemütsbildung im Zusammenhange steht, geleugnet werden. Aber allerdings hat die Sprachbildung ihre größte Bedeutung nach der Seite der intellektuellen Bildung.

dieſe Seite der Geiſtesbildung beſprochen werden ſoll. Ehe wir indeſſen dazu übergehen, iſt noch ein Gegenſtand, über den noch manche Unklarheit herrſcht, zu erörtern. Zu dem Thema „häusliche Erziehung“ gehört er deshalb, weil dem Hauſe allein die Entſcheidung zuſteht, ob und wie dieſe Seite der Bildung kultiviert werden ſoll.

Es iſt ein Erbteil aus der ſchmachvollſten Periode der deutſchen Geſchichte, wenn man auch heute noch in manchen Geſellſchaftsſchichten als die Quinteſſenz der Bildung die Fähigkeit, franzöſiſch zu ſprechen, betrachtet. Des wirklichen Wertes, den die Beherrſchung einer fremden Sprache für die geſamte Geiſtesbildung haben kann, pflegt man ſich dabei nicht bewußt zu ſein, ſonſt würde man ſich nicht damit begnügen, ſolche Sprachbildung auf Wegen zu erſtreben, die von ſolchem Ziele weit entfernt bleiben und im günſtigen Falle dahin führen, daß auf ihnen ein ſehr beſcheidenes Maß der oberflächlichſten Umgangsſprache, ein dürftiges Parlierenkönnen erreicht wird.*) Daß dieſes auch für andere Leute, als Wirte und Kellner, einen gewiſſen praktiſchen Wert hat, daß es für diejenigen, die vielleicht einmal nach Frankreich kommen oder einem zu uns kommenden Franzoſen, der des Deutſchen nicht mächtig iſt, ſich gefällig erweiſen wollen, ganz hübſch iſt, ſich über die alltäglichſten Dinge franzöſiſch ausdrücken zu können, ſoll nicht geleugnet werden. Die Fälle, wo ſolche Fertigkeit ſich in der genannten Weiſe verwerten läßt, ſind aber zu ſelten und deshalb an ſich zu geringwertig, um als Motive für eine ſo weit verbreitete Sitte geltend gemacht werden zu können. Trotzdem würde eine Schrift über Erziehung, welche nur die Hauptgeſichtspunkte für dieſe wichtige Thätigkeit zu beleuchten ſucht, dieſen Luxus der Bildung, deſſen praktiſche Verwendbarkeit wenigſtens möglich iſt, ignorieren und

*) Von dem fremdſprachlichen Unterricht in der Schule und von ſeiner Bedeutung für die Geiſteskultur, die eine ganz andere Methode als die jetzt zu beſprechende zur Vorausſetzung hat, rede ich hier nicht und brauche daher auch meine etwas ketzeriſche Anſicht von dem Wert, der vielfach und zwar unter allen Umſtänden auf dieſen Unterricht gelegt wird, und von dem Mißverhältnis zwiſchen der darauf verwendeten Zeit und dem daraus erzielten Gewinn in einer großen Zahl von Fällen hier nicht darzulegen. Auch in den Kreiſen der Fachleute wird nach meiner Überzeugung der Wert der fremdſprachlichen Bildung, ſpeciell auch der franzöſiſchen, in der vielfach nur möglichen ſehr geringen Ausdehnung derſelben, ſehr überſchätzt. Das geſchieht da, wo man ſich von dem Wahn, es gebe eine formale Bildung in der Bedeutung einer Überhauptgeſchicklichkeit des Geiſtes, und dieſe formale Bildung werde am ſicherſten durch den fremdſprachlichen Unterricht erreicht, noch nicht befreit hat. Daß bald die Zeit kommen wird, wo man die große Zahl der Schüler und Schülerinnen, die ohne verhältnismäßigen Gewinn für ihre Geiſtesbildung durch ſolchen Unterricht belaſtet und geplagt wird, von ſolcher Laſt erlöſen wird, um die gewonnene Zeit beſſer anzuwenden, iſt wegen der weiten Verbreitung ſolchen Irrtums kaum zu hoffen.

ohne weitere Erörterung denen überlassen können, die ihn zu betreiben in der glücklichen Lage sind, wenn nicht die Überschätzung dieses Luxus mit den Gefahren, welche diese gerade für die Erziehung in sich birgt, eine Auseinandersetzung der dagegen zu erhebenden Bedenken nötig machte.

Diese Bedenken sind nicht dieselben bei den beiden Wegen, auf denen man das gewünschte Ziel zu erreichen sucht. Der eine ist der, nach vollendeter Schulzeit in einer Pension im Inlande oder im Auslande die Sprachfertigkeit zu erlangen*), der andere der, schon in den ersten Lebensjahren unter Hilfe einer sogenannten Bonne zugleich mit der Muttersprache das Französischsprechen erlernen zu lassen.

In dem ersten Falle kommt es wieder sehr darauf an, welches Maß von sprachlicher Vorbildung schon erreicht ist. Ist dasselbe derart, daß die Erlangung der völligen Sprachfertigkeit nur der Abschluß ist einer gründlichen fremdsprachlichen Bildung, ein Abschluß, der nur möglich ist, wenn das Ohr längere Zeit nur das fremde Idiom hört, und die bis dahin nur unvollkommen ausgebildete Ausdrucksweise durch lang fortgesetzte Nötigung, sich zu üben, vervollkommnet, dadurch aber, weil die dazu unerläßliche Grundlage vorhanden ist, eine völlige Beherrschung der fremden Sprache erzielt wird, so kann das ein sehr wertvolles Stück der Geistesbildung werden. Schon durch den langen und mühsamen Weg, auf dem sie erreicht ist, und durch das Gefühl der Herrschaft über einen spröden Stoff, welches damit gewonnen wird, kann sie, von jedem anderen speciellen Gewinn abgesehen, für das gesamte Geistesleben und selbst für die sittliche Seite desselben segensreich werden. Ein solches Beherrschen einer fremden Sprache erleichtert nicht nur eine weitere gründliche Beschäftigung mit der fremden Litteratur, wodurch eine Erweiterung und Vertiefung des gesamten Gedankenkreises und zwar nach ganz verschiedenen Seiten hin ermöglicht wird, sie enthält auch an sich schon eine Klärung und Schärfung des mit der Muttersprache gewonnenen begrifflichen Materials, das die höheren Elemente für die Gestaltung des inneren Lebens umschließt. Nicht der unbedeutendste Teil dieses Gewinnes ist die mit dem Kontraste zwischen dem Fremden und dem Eigenen gegebene Stärkung des Bewußtseins von den nationalen Vorzügen, wie die Erkenntnis von dem, was doch auch wieder andere Nationen voraushaben. Beides kann der wirksamste Schutz werden vor

*) Daß man jetzt im Unterricht der höheren Schulen auf die Ausbildung der mündlichen Beherrschung der modernen fremden Sprachen ein größeres Gewicht legt als früher, wo man von dem gründlichen Betreiben der fremdsprachlichen Grammatik den Hauptgewinn erhoffte, ist ein erfreulicher Fortschritt und eine sehr wirksame Unterstützung der diesem wichtigen Zweige der höheren Schulbildung gestellten Aufgabe. Das näher zu begründen, ist hier nicht der geeignete Ort.

unbegründeten Vorurteilen für das Eigene oder für das Fremde und vor Überschätzung des einen oder des anderen. Schon weil die Nötigung, die gewohnte Denk- und Sprechweise einmal eine Zeit lang ganz aufzugeben und in die fremde sich einzuleben, bei einem längeren Aufenthalt im Auslande größer ist, muß man, freilich immer unter der oben geforderten Voraussetzung einer gründlichen Vorbildung, dem Abschlusse dieser Bildung auf dem zuletzt genannten Wege den Vorzug geben.

Je niedriger der Grad der bereits gewonnenen geistigen, wie speciell fremdsprachlichen Bildung ist, um so geringer muß notwendig auch der Gewinn werden, den eine solche zeitweilige Verpflanzung in einen anders redenden Lebenskreis bringt. Das bloße Sprechenlernen kann zwar auch erreicht werden. Aber für die wirkliche Bereicherung des Gedankenkreises und für die Vertiefung des Gemütes erwächst daraus keine Frucht. Im Gegenteil, durch das nur oberflächlich gewonnene Fremde werden leicht die Ansätze zur Ausbildung eines mit seinen tiefsten Wurzeln in dem Geist der eigenen Nation gegründeten Geisteszustandes gehemmt und Keime in die jugendliche Seele eingepflanzt, aus denen sich eine mark- und kraftlose internationale Denkweise entwickeln kann, die, in weitere Kreise sich einfressend, gerade dem deutschen Volke mehrmals schon so schwere Schäden bereitet hat.

Üblicher als der im obigen allen denen, die eine gründliche fremdsprachliche Bildung auch nach der Seite der Sprachfertigkeit ihren Kindern geben möchten, empfohlene Bildungsgang, der, und das liegt in der Natur der Dinge, mehr der weiblichen Jugend als der männlichen zu teil zu werden pflegt, ist bei uns die Sitte, die Töchter nach vollendeter Schulzeit etwa ein Jahr in eine deutsche Pension zu thun, wo sie neben vielen anderen Dingen auch etwas französisch und englisch parlieren lernen sollen. Man wird nicht ohne weiteres diese Sitte verdammen. Ein vorübergehender längerer Aufenthalt außerhalb des elterlichen Hauses, ein Zusammenleben mit einer größeren Zahl gleichalteriger Jugendgenossen bringt, wenn anders nur in diesem fremden Kreise der rechte Sinn herrscht, vielleicht manchen Segen. Der thatsächliche Gewinn freilich, der daraus für die fremdsprachliche Bildung entstehen kann, steht auch nicht annähernd im Verhältnis zu der Schätzung. die ihm besonders von seiten solcher Mütter zu teil wird, welche sich nicht aus eigener Erfahrung darüber ein Urteil gebildet haben. Man würde eine solche Überschätzung nicht groß zu beklagen haben, wenn sie nicht die Gefahr in sich schlösse, Einbildungen entstehen zu lassen, die allemal von Übel sind. Denn solche Einbildungen verhindern die richtige Schätzung des wahrhaft Wertvollen. Da die Meinungen der Mütter sich leicht auf die Töchter forterben, so wird freilich noch geraume Zeit vergehen, bis auch hier der wün-

schenswerte Wandel geschaffen ist, so daß nicht mehr, was ein wirkliches Bildungsmittel sein sollte, die Quelle eines recht thörichten Dünkels ist. Die bescheidene Fertigkeit, einige Umgangsphrasen in einer fremden Sprache zu gebrauchen, und darauf läuft, bei Licht besehen, solche Sprachbildung hinaus, hält doch auch nicht entfernt einen Vergleich aus mit irgend welchem gründlichen Wissen, die Überschätzung derselben kann aber recht wohl zur Forterhaltung einer übertriebenen, die echte deutsche Sinnesweise leicht schädigenden Hochhaltung ausländischen Wesens beitragen. Wer von dem Wunsch erfüllt ist, daß das sich ändere, daß die Schätzung alles Fremden auf das rechte Maß zurückgeführt und wahrhaft nationale Gesinnung endlich wieder unseres deutschen Volkes allgemeiner Besitz werde, wird auch den Einfluß, den solche Denkweise auf die Jugendbildung ausübt, bekämpfen müssen.

Weil die Sprachbildung und ganz besonders wieder die Bildung der Sprachfertigkeit in den ersten Lebensjahren am raschesten sich vollzieht, suchen andere solche Fertigkeit auch in dem fremden Idiom bei ihren Kindern schon von früher Jugend an auszubilden. Daß das nicht sehr schwer ist, sehen wir an den Grenzbewohnern, deren Kinder auch ohne besondere Veranstaltung leicht zwei Sprachen lernen. Wer das auf künstliche Weise zu erreichen sucht, kann sich dabei von verschiedenen Beweggründen leiten lassen. Mit denen, welche das thun, um auch dadurch in ihren Kindern frühzeitig die Meinung zu erwecken, daß sie etwas Besseres seien, rechten wir nicht. Nur denen gilt unsere Betrachtung, die auch auf diese Weise das wahre Wohl ihrer Kinder zu fördern den guten Willen haben.

Wir haben oben auf den engen Zusammenhang zwischen der Sprachbildung mit der Gedanken- und Gemütsbildung hingewiesen. Die Sprache ist nicht nur das Gehäuse der Gedankenwelt, das sich von dieser absondern und besonders ausbilden läßt, sondern beide sind nur zwei Seiten derselben Sache. Jede Sprache ist die besondere Form für den besonderen Geist, der sich in der einzelnen Volksseele ausprägt, und von dessen Eigentümlichkeit die einzelnen Volksgenossen, wenn auch wieder in der mannigfaltigsten Nuancierung, die Träger sind. Auch der lebhafteste Verkehr der Kulturvölker der Gegenwart, der lebhafteste Austausch der Meinungen hat diese Unterschiede nicht verwischen können, für welche letztere z. B. die nie ganz zu überwindende Schwierigkeit der Übersetzung litterarischer Geistesprodukte ein Beweis ist. Die individuelle Ausprägung der verschiedenen Volkscharaktere, die sich in der Sprache am klarsten widerspiegelt, hat nicht nur, wie die individuelle Ausprägung der einzelnen Menschen, einen besonderen Reiz, so daß man sie sich schon deshalb nicht hinwegwünschen dürfte, sondern diese letztere gewinnt erst ihren rechten Rückhalt in dem Anschluß an das Ganze der Nation, der sie angehört.

Es ist kein Zufall, daß in den tüchtigsten und klarsten Charakteren eines Volkes auch immer der Volkscharakter am deutlichsten zum Ausdruck kommt. Statistische Erhebungen über solche Charaktere würden, das läßt sich von vornherein behaupten, darthun, daß diese ihre Jugend nicht an der Grenze des Landes mit ihrer zweisprachigen Bildung verlebt haben. Liegt darin nicht ein Wink für die Erziehung, die aus den Kindern charaktervolle Menschen machen oder wenigstens in ihnen die Charakterbildung anbahnen möchte? Nicht bloß aus Patriotismus, sondern auch um der Charakterbildung selbst willen sollte man unsere deutsche Jugend, bei der das Sitte und traditionelle Volksanschauung viel weniger thut, als das z. B. mit der französischen und der englischen Jugend der Fall ist, in nationale Sinnesweise einführen und eintauchen. Das hat in der Schule der Geschichtsunterricht und der Sprachunterricht zu besorgen, das muß im Hause vor allem die Sprachbildung der ersten Lebensjahre vorbereiten. Solche Vorbereitung wird aber leicht durch das gleichzeitige Erlernen einer fremden Sprache beeinträchtigt, weil die Aneignung einer fremden Sprache immer etwas von dem fremden Geist einflößt.*)

Dazu kommt noch etwas anderes, was für das eben Besprochene erst die Erklärung enthält, und worauf wir oben schon hingedeutet haben, wenn wir der gründlichen Erlernung einer fremden Sprache einen wichtigen Einfluß auf die Begriffsbildung zusprachen. Daß und inwiefern die Bildung richtiger Begriffe für Intelligenz und Gemüt unerläßliche Bedingung ist, darf als bekannt vorausgesetzt werden. Der Einfluß einer fremden Sprache auf diesen Prozeß kann aber erst dann ein segensreicher werden, wenn die wichtigsten Begriffe bereits eine relative Sicherheit und Klarheit gewonnen haben. Solange sie noch im Entstehen begriffen sind, wie in den ersten Lebensjahren, schädigt die fremde Einkleidung wegen des innigen Zusammenhanges von Form und Inhalt notwendig die Begriffsbildung und damit die Bildung überhaupt. Nur aus dem Mangel an Einsicht in diesen Zusammenhang und in die Bedeutung richtiger Begriffsbildung ist es zu er-

*) Vergl. Ziller, Grundlegung zur Lehre vom erziehenden Unterricht. 2. Aufl. S. 483.

Auf den Einfluß, den das ausschließliche Erlernen der Muttersprache in den ersten Lebensjahren auf die Entstehung nationaler Gesinnung ausübt, deutet Herzog Ernst II. in seinem Buche „Aus meinem Leben und aus meiner Zeit." Bd. I, S. 20, hin, wenn er in der Schilderung der Erziehung, die er mit seinem Bruder Albert genossen hat, sagt: „Von Haus aus waren wir sozusagen einsprachig aufgewachsen. Das Deutsche war wahrhaftig unsere Muttersprache und beherrschte ausschließlich die kindlichen Vorstellungen, ein Umstand, der bei keinem Menschen ohne Einfluß auf die spätere Entwickelung und Denkungsart ist." Der Inhalt des Buches ist ein glänzender Beleg für die Wahrheit des in dem letzten Teile des angeführten Wortes ausgesprochenen Gedankens.

klären, warum bei dem sogenannten Bonnensystem die Wahl der Sprachlehrerin für die zarte Jugend so wenig Rücksicht zu nehmen pflegt auf eine gründliche Geistes- und Gemütsbildung der ersteren, sondern nur auf die Reinheit der Aussprache.

Wenn man für ein möglichst zeitiges Erlernen der fremden Sprache die bessere Gewöhnung der Sprachorgane an die fremden Laute geltend gemacht hat, so ist dieser Vorzug solchen gleichzeitigen Erlernens der Muttersprache und der fremden Sprache allerdings zuzugeben. Doch ist, wie wir meinen, die Wahl zwischen diesem geringen Gewinn und dem großen Schaden, der ihn begleitet, nicht schwer. Daß dieser Gewinn in der That ein geringer ist, beweist die von allen Schulmännern, die hier Erfahrungen zu machen in der Lage waren, bestätigte Thatsache, daß Kinder, welche bis zum Beginn des fremdsprachlichen Unterrichts in der Schule bei Bonnen französisch parlieren gelernt haben, keineswegs raschere Fortschritte in dem schulmäßigen, gründlichen Betreiben der fremden Sprache machen, und daß der geringe Vokabel- und Phrasenvorrat, den sie mitbringen, und der viel geringer ist, als manche sich wohl einbilden, von anderen rasch nachgeholt wird.

Fünftes Kapitel.

Die sittliche Bildung.

Da die Bildung des sittlichen Charakters, „die Hinführung zu dem Ideal der Persönlichkeit", das höchste Ziel der Erziehung ist, erscheint die Ausführung des obigen Themas, innerhalb der vorausgesetzten Beschränkung auf die erziehlichen Einflüsse des Hauses, gleichbedeutend mit der Aufgabe, die wir für unsere gesamte Betrachtung uns gestellt haben. Und in der That, das Wort Herbarts: „Das Problem der sittlichen Erziehung ist nicht ein abtrennbares Stück von dem der ganzen Erziehung, sondern es steht mit den übrigen Erziehungssorgen in einem notwendigen, weit umhergreifenden Zusammenhang"*) betont mit Recht gerade bei dem allerwichtigsten Zweige der erziehenden Thätigkeit mehr noch das Unzulässige einer Loslösung von allen anderen Maßregeln der Erziehung, als das bereits oben, ebenfalls unter Berufung auf einen Ausspruch Herbarts,**) mit Rücksicht auf diese letzteren überhaupt geschehen ist. Nicht bloß in der Erziehungspraxis, sondern auch schon bei den theoretischen Überlegungen über die Erziehungsfragen muß alles in den Dienst dieses obersten Zieles gestellt und von hier aus beleuchtet werden. Darum haben im Grunde alle Kapitel, in denen wir diese zu erörtern versuchen, die Frage zu beantworten, wie die Jugend zur Sittlichkeit erzogen werden könne. Trotzdem ist eine Zusammenstellung dessen, was unter den Einflüssen einer gleichmäßigen Erziehung, soweit diese darauf einen direkten Einfluß ausübt, in der Seele des Zöglings zur Erweckung und Stärkung der sittlichen Kräfte zu geschehen hat, nicht bloß zulässig, sondern wegen der Wichtigkeit der Sache und zur Gewinnung der rechten Klarheit auch notwendig.

Bei dieser Zusammenstellung ist ein wiederholtes Zurückgreifen auf das im ersten Kapitel über den Zweck der Erziehung Gesagte unvermeidlich. Unsere jetzige Betrachtung ist ja nur eine weitere Ausführung der dort nur in allgemeinen Zügen entworfenen Zeichnung. Ebenso macht sich die wiederholte Erinnerung an das im dritten Kapitel über

*) Herbart, Pädagog. Schriften. Bd. 1, S. 260.
**) Vergl. S. 41.

die Erziehungsfaktoren Bemerkte nötig. Der Unterschied zwischen dem jetzt zu Erörternden und dem dort Entwickelten besteht nicht in dem Gegenstand der Untersuchung, sondern nur darin, daß hier mehr das ins Auge gefaßt werden soll, was in der Seele des Kindes vorgeht, dort aber das, was von seiten des Erziehers zu geschehen hat, damit diese Vorgänge in der rechten Weise verlaufen, zu beleuchten war.

Den Anfang des charaktermäßigen Wollens bildet, wie schon an anderer Stelle ausgeführt wurde, das gewohnheitsmäßige Wollen, das noch nicht von dem Bewußtsein seiner sittlichen Beschaffenheit begleitet ist. Dasselbe kann, objektiv betrachtet, sittlich oder unsittlich sein. Das Kind kann z. B. durch bloße Gewöhnung dahin gebracht werden, daß sein auf Befriedigung von Hunger und Durst gerichtetes Wollen innerhalb der von der Ethik demselben gezogenen Grenzen bleibt, wie daß es dieselben überschreitet; daß es aufs Wort gehorcht oder die Befehle des Erziehers unbeachtet läßt; daß es in seinen Sachen Ordnung hält oder nicht, u. d. m. Aber die Gefahr, daß das aus bloßer Gewohnheit sich bildende Wollen ein mit den sittlichen Forderungen nicht übereinstimmendes werde, ist wegen des Übergewichts der sinnlichen Begehrungen größer, als die Gewähr solcher Übereinstimmung. Die natürlichen Begehrungen und Bestrebungen des Kindes sind keineswegs an sich schon sittlich gut. Sie sind zwar an sich auch noch nicht unsittlich, aber schon ein hoher Grad von Stärke, den sie annehmen, das Ungestüm, mit dem sie auftreten, ist sittlich bedenklich. Bei dem Mangel an regelmäßiger Körperpflege, bei unregelmäßiger Befriedigung von Hunger und Durst, bei starker und andauernder Hemmung des Bewegungs-, des Thätigkeitstriebes überschreiten die daraus entspringenden Begehrungen sehr leicht die scharfe Grenze, jenseits deren menschliches Streben und Thun den ethischen Gesetzen widerspricht. Das erste, was daher die Erziehung, die einen diesen Gesetzen entsprechenden Geisteszustand im Zögling heranbilden will, leisten muß, ist die Verhütung eines häufigen Überschreitens dieser Grenze.

Solche Verhütung besorgen in erster Linie und zwar ohne große Kunst die strenge Ordnung der Lebensweise, die Gewöhnung an Regelmäßigkeit in allen Bethätigungen; sodann aber das, je nach den Umständen, mit leichteren Mitteln, wie Aufsicht und Drohung, oder mit stärkeren Mitteln, z. B. der Strafe, zu erreichende Zurückdrängen des Ungestüms der kindlichen Begehrungen, aus denen sich ein Wille nicht bilden soll.

Dieses zweite Mittel der Verhütung stellt an die Erziehungskunst schon bedeutend höhere Anforderungen als das erste. Die Konsequenz, der ruhige Gleichmut, der das Gegenteil ist von einem Handeln nach wechselnden Stimmungen und Launen, und in dem

solche Kunst vor allem sich erweisen soll, genügt noch nicht, wenn sich ihm nicht die Einsicht und der Takt gesellen, die zwischen den Naturen, die kräftiger angefaßt werden wollen, wenn man etwas erreichen will, und den anderen, bei denen mit dem Zurückdrängen ihrer Wünsche und Neigungen die Kraft selbst gefährdet wird, die sich darin kund giebt, wohl zu unterscheiden wissen. Nicht bloß weil frühzeitiges Verhüten von dem, was die Quelle eines unsittlichen Willens werden kann, wichtiger und erfolgreicher ist, als ein erst spät kommender Versuch dazu, sondern auch weil nur den Eltern die Beobachtung des kindlichen Naturells von den ersten Kundgebungen desselben an die rechte Beurteilung desselben möglich macht, ist die sittliche Bildung schon rücksichtlich der bloßen Verhütung an erster Stelle in die Hand der Eltern gelegt.

Aber nicht nur der Unterschied der Individualität will dabei beachtet sein. Gerade recht gewissenhafte Eltern sind hier einer weiteren Gefahr ausgesetzt. Eine solche entsteht sofort, wenn man aus Angst vor dem möglichen unsittlichen Wollen einen zu starken Druck auf das kindliche Gemüt ausübt, wenn man auch ganz harmlose Regungen der kindlichen Seele hemmt, statt durch ein weises Gewährenlassen die Federkraft der jugendlichen Seele zu stärken. Fließt doch aus derselben Quelle, nämlich den Begehrungen, nicht bloß das unsittliche, sondern auch das sittliche Wollen. Während unter fortwährendem Hemmen und Beengen in schwachen Naturen die dürftigen Keime zur Willensstärke verkümmern, nimmt in starken Naturen ihre Bildung, oft ganz im Verborgenen und deshalb nur mit größerem Nachteil für die Charakterbildung, eine derselben ungünstige Form an. Allerdings kann hier die Theorie für alle Fälle zutreffende Specialregeln nicht aufstellen, sondern muß sich auf das allgemeine Gesetz beschränken, daß mit der wachsenden Selbständigkeit des Zöglings die von der Erziehung gesetzten Schranken weiter werden und diesem eine mehr und mehr wachsende Freiheit gewähren müssen.*) Daß sie nicht mißbraucht werde, dieser Sorge freilich darf sich die Erziehung nicht entziehen. Das führt von selbst auf die beiden Mittel, auf welche sie sich hier angewiesen sieht: Das Vertrauen zum Zögling und eine Art der Überwachung und Aufsicht, die von diesem nicht als Ausdruck des Mißtrauens, sondern nur der sorgenden Liebe aufgefaßt wird. Die Rückkehr zu energischen Mitteln, welche die ersten Symptome eines unsittlichen Wollens im Notfall mit allem Nachdruck zu bekämpfen suchen, ist dabei nicht ausgeschlossen und auch bei den besten Naturen hie und da noch notwendig. Je kräftiger das Naturell des Zöglings ist, um so häufiger pflegt sein Begehren in

*) Vergl. S. 22.

ungestümer Weise hervorzutreten, die dem Erzieher Veranlassung giebt, seinen hemmenden Einfluß geltend zu machen. Mit dem Fortschritt der Lebensjahre und mit dem Erstarken der Geisteskraft nimmt dieser Einfluß naturgemäß ab, und schon aus diesem Grunde liegt der Schwerpunkt desselben in der ersten Lebensperiode, also in der Zeit, wo das Kind der häuslichen Erziehung allein überlassen ist.

Die bisher besprochene erzieherische Thätigkeit hat, weil ihre Aufgabe auf die Verhütung des unsittlichen Wollens sich beschränkt, einen negativen Charakter. Etwas Positives wird in der kindlichen Seele damit nicht geschaffen oder vielmehr, weil es sich in der Erziehung um ein Schaffen überhaupt nicht handelt, nicht gefördert. Daß die positiven Einwirkungen auch hier wichtiger sind, bedarf keines Beweises. Die Aufgabe der Erziehung, das Entstehen des unsittlichen Wollens zu verhüten, wird daher von der anderen, das Entstehen des sittlichen Willens anzuregen und seine Entwickelung zu befördern, in ihrer Bedeutung weit übertroffen.

Auch das sittliche Wollen kann ein bloß gewohnheitsmäßiges, also ein von der Einsicht in seinen Wert noch nicht begleitetes, durch sie nicht motiviertes sein. „Der Mensch ist Gegenstand der Pflicht lange vorher, ehe er den Begriff der Pflicht zu fassen vermag.“*) Dieses Wort Herbarts macht, soll es nicht mißverstanden werden, eine kurze Erläuterung dessen nötig, was hier unter Pflicht zu verstehen ist. Nicht auf alle Pflichten, nicht auf alle Tugenden kann es sich erstrecken. Die höchsten Tugenden, wenn anders man darunter mehr meint, als die ersten Regungen, aus denen sie sich entwickeln, also z. B. die Gewissenhaftigkeit, die Charakterstärke, das Wohlwollen, die Wahrhaftigkeit, die Treue, die Redlichkeit, haben ein gewisses Verständnis, eine Einsicht in ihr Wesen zur Voraussetzung, wenn man von ihrer Übung, von der Pflicht ihren Forderungen gegenüber reden will. Neben ihnen aber giebt es eine Anzahl Tugenden und Pflichten, die auch schon, ehe solche Einsicht vorhanden ist, geübt oder deren Übung schon vor dieser wenigstens angebahnt werden kann. Die Ethik nennt sie „mittelbare Tugenden“. Zu ihnen gehört der Gehorsam, der Fleiß, die Ordnungsliebe, die Reinlichkeit, die Pünktlichkeit, die Mäßigkeit, die Sparsamkeit u. a. m. Sie heißen „mittelbare“ Tugenden, weil sie erst durch ihre Beziehung auf unmittelbar ethisch wertvolle Gesinnungen und Handlungen, dadurch, daß sie ihrer Verwirklichung förderlich und notwendig sind, einen Wert und vielleicht einen hohen Wert erhalten, und weil sie sowohl dem Guten wie dem Bösen dienen können.**)

---

*) Herbart, Pädag. Schriften. Bd. I, S. 323.
**) Vergl. Ziller, Allgemeine philosophische Ethik. S. 492.

Nur durch den Erwerb der mittelbaren Tugenden kann sich der Mensch aus der ersten natürlichen Roheit herausarbeiten*) und erst auf der durch sie geschaffenen Grundlage ist die Ausbildung der sittlich höher stehenden Tugenden, die im Gegensatz zu jenen „unmittelbare" heißen, möglich. Solange das Wollen nur ein gewohnheitsmäßiges ist und weiter nichts, ist an eine ausreichende Kultur der unmittelbaren Tugenden nicht zu denken, wohl aber kann auf dieser Stufe die Ausbildung der mittelbaren Tugenden in ausgiebiger Weise angebahnt werden, ja das muß geschehen, wenn diese Tugenden dem Menschen allmählich zur anderen Natur werden sollen. Denn das ist eine notwendige Voraussetzung, wenn der Sinn für die höheren Aufgaben des sittlichen Lebens dauernd gefesselt werden soll,**) weil dessen Zwecke ohne jene nicht zu erreichen sind.

Aus diesem Grunde hat die positive Einwirkung auf die sittliche Bildung mit der Ausbildung der mittelbaren Tugenden zu beginnen, und zwar muß der Anfang dazu gemacht werden gleichzeitig mit der Sorge, die auf die Verhütung unzulässiger Begehrungen gerichtet ist, d. h. in der Lebensperiode, während deren das Kind nur unter der Zucht des Hauses steht. Nach der Natur jeder dieser Tugenden richten sich die Mittel, welche die Erziehung anzuwenden hat, wenn sie auf einen Erfolg rechnen will.

Diese Erziehungsmittel sind zu bekannt, als daß darüber hier erst viele Worte zu verlieren wären Es ist deshalb kaum nötig, darauf hinzuweisen, daß Regelmäßigkeit und Pünktlichkeit durch die streng geregelte Lebensordnung, daß Sinn für Reinlichkeit durch die unermüdliche Sorge für Reinheit des Körpers und der Kleidung, ohne die auch die psychische Reinheit immer gefährdet ist, daß Mäßigkeit durch strenges Maßhalten im Essen und Trinken, Ordnungsliebe durch das eigene gute Beispiel und durch konsequente Nötigung der Kinder, in ihren Kleidern und Spielsachen Ordnung zu halten, was ungleich wirksamer ist, als wenn stets die Mutter oder die Dienstboten das Aufräumen und Ordnunghalten für die Kinder besorgen, großgezogen werden muß; daß die Kinder am besten gehorchen lernen, wenn man möglichst wenig gebietet, aber das einmal Gebotene unweigerlich verlangt; daß von Fleiß erst die Rede sein kann, sobald der spielenden Beschäftigung ernstere Thätigkeit sich gesellt; daß das Anhalten zur Sparsamkeit die selbständige Verwendung eines kleinen Taschengeldes voraussetzt. Auch das bedarf nicht langen Nachweises, daß die individuelle Veranlagung für das eine oder das andere von außerordentlicher Verschiedenheit ist, so daß in dem einen Falle

*) Vergl. Ziller, Allgemeine philosophische Ethik.
**) Vergl. Ziller, Allgemeine Pädagogik. S. 417.

fast von selbst geschieht, was in dem anderen trotz der größten Mühe nur sehr unvollkommen erreicht wird, eine Thatsache, welche der Ungunst der Verhältnisse gegenüber die Energie der Erzieher vergrößern muß, nicht aber sie lähmen darf.

Weil, wie bei allen Tugenden, so auch bei den mittelbaren die Entwickelung auf einen langen Weg gewiesen ist, auf welchem Stillstände und Abirrungen das Vorwärtsgehen nicht bloß momentan hemmen; weil sich feste Gewohnheiten, auf die es gerade hier ankommt, nur sehr allmählich ausbilden, erwachsen aus diesem Teil der Erziehungsaufgabe nur schwer zu erfüllende Anforderungen an die Beharrlichkeit und die Geduld des Erziehers. Diese Anforderungen sind um so schwerer, da mit einzelnen vorübergehenden Anregungen, da auch mit öfter wiederholten Gewaltmitteln wenig bewirkt wird. Nur unter gleichmäßig fortwirkenden Einflüssen, nur unter der wohlthuenden Wärme eines stetigen guten Beispiels, nur unter dem Schutze einer von Engherzigkeit und Kleinlichkeit, wie von Unruhe und Hast bewahrten Hausordnung gedeihen diese an erster Stelle auszubildenden sittlichen Kräfte der mittelbaren Tugenden im Kindergemüt.

In das Walten dieser stillen Mächte darf auch dann keine häufige und langdauernde Unterbrechung kommen, wenn in der kindlichen Seele dem bloß gewohnheitsmäßigen Thun allmählich — und davon wird später noch zu reden sein — die Einsicht in seinen Wert sich gesellt, da solche Einsicht hier, wo auch später der Macht der Gewohnheit die vornehmste Rolle zukommt, geringe Garantie bietet, daß durch sie ersetzt werde, was jene leisten sollte. Die Einsicht leistet der Gewohnheit die beste Unterstützung, wenn diese letztere bereits so stark geworden ist, daß sie, dem Menschen zur anderen Natur geworden, auch ohne Appell an jene meist das Rechte trifft.

Auch die höheren Tugenden, denen nicht nur mittelbarer Wert zukommt, müssen, wenn sie die nötige Stärke im Menschengemüt erhalten sollen, in der Regel wenigstens mit ihren Anfängen in die Zeit zurückreichen, wo in dem Kinde die Einsicht in ihr Wesen und in ihre Bedeutung für das sittliche Leben noch nicht vorhanden ist. „Er bedarf", nämlich der Mensch, fährt Herbart in der oben citierten Stelle über die Notwendigkeit, ihn früh an Pflichterfüllung zu gewöhnen, fort, „in der früheren Periode seines Daseins, daß man die einzelnen zerstreuten Regungen, welche der Tugend angehören, in ihm wach erhalte, damit sie sich zusammenfinden können, daß man die schwächeren unter ihnen stärker reize, was ihnen zuwider ist, zähme und einschläfere, daß man die keimende Tugend vor nachteiligen Erfahrungen hüte, den Gedankenkreis, die Stimmung, die Gelegenheit zum Handeln für sie disponiere."

Wie bei den mittelbaren Tugenden, so kann es auch bei den unmittelbaren nicht unsere Aufgabe sein, an allen nachzuweisen, wie sie aus den frühesten zerstreuten Regungen sich allmählich entwickeln, und was das Haus zu ihrer Entwickelung beizutragen habe. Das hieße eine ganze Ethik schreiben. Es wird auch hier genügen, an einer Reihe derselben diesen Nachweis zu versuchen. Aus der Einsicht in das ins Detail ausgeführte Einzelne, auch wenn dieses das ganze Gebiet nicht umfaßt, erwächst eher der rechte Geist der Erziehung, als aus einer vollständigen Zusammenstellung nur allgemeiner Regeln.

Die erste Stelle gebührt der Tugend, die im Mittelpunkt des sittlichen Charakters stehen muß, wenn dieser mit Recht seinen Namen führen soll. Das aber ist das Wohlwollen oder, nach christlichem Sprachgebrauch, die Liebe, die, wie das niemand beredter geschildert hat als Paulus im 13. Kapitel des ersten Korintherbriefes, in so überaus mannigfaltiger Weise sich äußern kann. Wie sie das thut, das hängt mit vom Naturell des Menschen ab. Bei schwächeren Naturen bekundet sie sich mehr in der Gesinnung der Herzensgüte, der Uneigennützigkeit, des Mitleides oder zeigt sich in Nachgiebigkeit und Versöhnlichkeit, also in Tugenden, in denen es mehr auf ein Dulden, als auf ein Handeln ankommt; bei stärkeren, mehr zur Thätigkeit angelegten Menschen nimmt sie die Form der Gefälligkeit, der Dienstfertigkeit, der Wohlthätigkeit, der Aufopferungsfähigkeit an. Nicht bloß ihre hohe Bedeutung für die Sittlichkeit weist der Liebe die erste Stelle an, sondern ebenso der Umstand, daß die Regungen, die ihre äußersten Wurzeln bilden, im Vergleich zu anderen von ganz besonderer Stärke sind.

Man braucht, um diese Thatsache zu erklären, noch keine angeborene Anlage zur Liebe anzunehmen. Eine solche Annahme würde schon durch die andere Thatsache widerlegt, daß im rohen Naturzustande herzlich wenig von dieser höchsten Tugend angetroffen wird. Jene frühen Regungen zur Liebe im Menschengemüt erklären sich zur Genüge aus der Stärke der Elternliebe, welche fast ausnahmslos dem hilfsbedürftigen Kinde zu teil wird. Auch das ist noch kein Beweis für das Angeborensein der Liebe, wenn man die Elternliebe ganz natürlich findet, und wenn ihr Mangel als ein Zeichen von Unnatur betrachtet wird, da, von anderem ganz abgesehen, der erklärenden Gründe für sie schon genug in der Kindesnatur selbst liegen.

Die ersten Regungen der Liebe sind freilich noch himmelweit entfernt von dem, was das Wohlwollen in seiner größten Stärke und Reinheit sein muß. Wie könnte auch das bloße Spiegelbild der Lichtstrahlen, die vom ersten Lebenstag an in die kindliche Seele fallen, schon dem gleich sein, was nach den Worten des Erlösers den Inhalt von Gesetz und Propheten bildet? Was in seinen frühesten

Anfängen nur ein dunkles Gefühl ist, das noch dazu von egoistischen Regungen getrübt wird, kann nur ganz allmählich ausgebildet werden zu einer das ganze Gemüt beherrschenden Gesinnung, zu einem konsequenten, auch von den vielen trüben Erfahrungen nicht beirrten Wollen. Vermag auch die Elternliebe, weil sich das Kind von ihren Erweisungen stets umgeben sieht, gerade bei dieser Tugend die ersten Regungen mehr als bei jeder anderen wach zu erhalten, für jene Umbildung ist damit allein noch wenig gethan. Die zärtlichste, aufopferndste Liebe von Vater und Mutter hat, wenn sich mit ihr nicht noch andere Mittel verbanden, oft genug schon liebloſe Kinder groß-gezogen. Werden nicht die zerstreuten Regungen der Liebe zu denen, die durch ihre Liebe die kindliche Liebe erwecken, durch die Stetigkeit der ersteren, wobei des Guten weder zu viel, noch zu wenig gethan wird, zu einer Gesamtkraft vereinigt; wird nicht dafür Sorge getragen, daß das Mitgefühl, sei es Mitleid oder Mitfreude, dieser „psychische Grund" des Wohlwollens, das bei einem verständnisvollen Anschauen fremden Gemütszustandes in dem leicht empfänglichen Herzen des Kindes sich bildet, auch auf andere Kreise außer dem Familienkreise frühzeitig sich ausdehne; wird nicht durch häufige Gelegenheit, das Mitgefühl zu äußern und zu bethätigen, das mehr passive Mitgefühl zur aktiven Teilnahme erhoben; und zu alledem bietet das Leben in der Familie ungesuchte Veranlassung in Fülle: dann bleibt der Wunsch, den Vater- und Mutterherz hegen, es möge in der Seele des Kindes das vornehmste Gebot des Christentums zu einer Denken und Thun bestimmenden Lebensmacht werden, leicht unerfüllt. Man mag an dieses Gebot so oft erinnern, als man wolle, mag man, und der Wert des guten Beispiels wiegt hier gewiß schwer, mit bestem Beispiel den Kindern vorangeheu; beides allein genügt nicht, wo es sich um die Tugend handelt, die im Mittelpunkte des sittlichen Ideals steht und dem Menschen seinen höchsten Wert verleiht. Auf die Schranken, die in betreff ihrer Pflege gerade wieder in dem Familienkreise selbst liegen, und auf die Anforderungen, die daraus für einen anderen Erziehungsfaktor sich ergeben, wird an anderer Stelle noch zu verweisen sein.

Wenn aber auch der Einfluß des Hauses auf die Ausbildung dieser höchsten Tugend, soweit deren Wachstum überhaupt das Produkt einer von außen kommenden Wirkung auf das Menschengemüt sein kann, in der Enge des Familienkreises eine natürliche Schranke findet, und wenn darum z. B. in einem zu solchem Zwecke besonders angelegten Unterrichte durch Erweiterung des Lebens- und Gedankenkreises für die Erweiterung des Wohlwollens und der Liebe, für deren Ausdehnung selbst auf ganz fremde Menschen und sogar auf solche, die das Wohlwollen mit Übelwollen vergelten, Sorge getragen werden

muß;*) die Aufgabe, dazu in dem der Liebe so zugänglichen Kindesherzen den Grund zu legen, ohne den leicht alle weitere Mühe vergeblich ist, bleibt der Familie vorbehalten. Nur in der warmen Atmosphäre des Hauses gewinnt das Gemüt selbst die Wärme, in der allein die edelsten und zartesten Regungen des Menschenherzens nicht bloß wach erhalten, sondern auch verstärkt und allmählich zu einer einheitlichen Kraft vereinigt werden können, welche die feindlichen Lebensmächte nicht zu zerplittern vermögen. Wohl denen, die auch in den reiferen Lebensjahren, wo der Charakter sich allmählich zu festigen beginnt, von dieser warmen Atmosphäre des Hauses umgeben bleiben oder in sie wenigstens häufig zurückkehren können! Sie finden darin den besten Schutz vor alle dem, was fremde Rücksichtslosigkeit und Lieblosigkeit, fremder Egoismus und fremde Härte versuchen, um das warme Herz zu erkälten.

Aber ist denn auch die Familie selbst immer geschützt vor diesen bösen Feinden? Wenn sie immer bedächten, wie leicht sittliche Wärme erkaltet, wie mancher Vater und wie manche Mutter würden besorgt sein, die üble Laune, die vielleicht verzeihliche Erbitterung, zu der das eigene Kind oder Thorheit und böser Wille anderer Menschen ihnen Anlaß geben, nicht in Härte und Lieblosigkeit die Kinder entgelten zu lassen. Nicht als ob wir der weichlichen Schwäche das Wort reden wollten, die vor jedem kräftigen Mittel zurückschreckt bei der Erziehung. Die rechte Liebe verträgt sich sehr wohl mit der nötigen Strenge. Wer daran zweifelt, mag sich durch die Erfahrung belehren lassen, wenn sie beweist, daß gerade die mit Strenge gepaarte Liebe die nachhaltigste Liebe erzeugt, daß aber die Affenliebe, die nicht im stande ist, dem Kinde auch thörichte Wünsche abzuschlagen, ihren verdienten Lohn in dem Mangel an dauernder Gegenliebe im Kindesherzen findet.

Einzelne Härten, die der Erzieher etwa sich zu schulden kommen läßt, sind nicht die schlimmsten Feinde der sittlichen Wärme, die der Liebe, dem Wohlwollen eigentümlich ist. Nicht immer wirken sie auf lange Zeit hin erkältend auf das Kindesgemüt, das, wie andere vereinzelte Eindrücke, auch solche wohl vergißt. Einen viel schlimmeren Feind, der schon ihre Entwickelung hemmt und sie, auch wenn sie bereits große Stärke erlangt hat, zu ersticken vermag, hat jene in dem Egoismus. Das aber schon deshalb, weil auch der Egoismus aus einer Menge von einzelnen natürlichen Regungen, die in die früheste Lebensperiode zurückgreifen und bald zu einer Gesamtkraft sich zusammenschließen, sich bildet und große Stärke gewinnen kann, wenn nicht frühzeitig ihnen

*) Eingehender sind die pädagogischen Erwägungen über diesen ganzen Gegenstand dargestellt in des Verfassers „Pädagogische Fragen". Zweite Reihe. S. 65 ff.

ein Gegengewicht geschaffen wird in der Erstarkung der Regungen, aus denen zuletzt das Wohlwollen sich auferbaut. Der Egoismus ist nicht gleichbedeutend mit der in jedem Kinde zugleich mit dem Selbstbewußtsein entstehenden natürlichen Selbstliebe, die auch die heilige Schrift als etwas Selbstverständliches bezeichnet,*) und die eine fortwährende Nahrung darin findet, daß jeder Mensch in einem gewissen Sinne der Mittelpunkt der ihn umgebenden Welt ist, daß das Kind den Wert der Dinge nur nach ihrer Beziehung auf sich selbst bemißt, und daß das eigene Wohl naturgemäß jedem am nächsten liegt. Diese natürliche Selbstliebe ist, vom sittlichen Standpunkt aus betrachtet, etwas Indifferentes. Sie hört das zu sein erst auf und wird sittlich bedenklich, wenn sie in Gegensatz tritt zum Wohl anderer, wenn der Mensch das eigene Wohl auf Kosten des fremden sucht, wenn das berechtigte Streben nach jenem die Rücksicht auf dieses zurückdrängt. Die Selbstliebe ist immer in Gefahr, in Egoismus auszuarten, und diese Gefahr wächst mit ihrer Verstärkung.

Daß ein Übermaß von fremder Liebe und namentlich von Erweisungen derselben, daß übertriebene Zärtlichkeit im Kinde die Meinung von der eigenen Bedeutung vermehren, daß, wenn Sorge und Mühe vieler um den kleinen Erdenbürger sich drehen, die Entartung der Selbstliebe befördert wird, macht es begreiflich, warum gerade bei den Kindern der Egoismus oft schon so stark ausgeprägt ist.**) Die günstigen Erfahrungen, welche das Kind schon lange, ehe es von diesem Streben ein Bewußtsein hat, über den Erfolg desselben macht, verstärken nur seine Kraft. Das Beispiel der entgegengesetzten Gesinnung, das die sich aufopfernde Mutter giebt, reicht, zumal da das letztere die eben besprochene Gefahr in sich schließt, und weil das Kind unter der Macht der Gewohnheit die Größe solcher Opfer nicht zu würdigen vermag, nicht aus zu seiner Bekämpfung. Wer daher in seinem Kinde diesen schlimmsten Feind der höchsten Tugend nicht großziehen will, muß neben dem, was er zum Erstarken der ersten Regungen der Liebe zu thun hat, auch seine Sorgfalt darauf richten, das dem eigenen Wohle zugewendete Streben des Kindes nicht durch ein Übermaß von Liebeserweisungen zu stark werden zu lassen. Schon ein Ableiten der Aufmerksamkeit der Kleinen von sich selbst auf die Dinge seiner Umgebung und auf andere Personen, möglichst viele Beschäftigung, die solche Ableitung am leichtesten ermöglicht, ist dazu ein wirksames Mittel.

Wie alles, was in der Seele des Kindes stark werden soll, einer

---

*) Vergl. Matth. 22, 39. Eph. 5, 29.

**) Auch das erklärt sich daraus, warum kränkliche Kinder meist wieder die größten Egoisten sind.

frühen Pflege bedarf, so muß auch alles, bei dem wir, weil es etwas Unsittliches ist, und weil es, von natürlichen Trieben unterstützt, sonst leicht zu große Macht gewinnt, eine Verstärkung verhüten wollen, frühzeitig bekämpft werden. Das gilt sicher an erster Stelle von dem Egoismus, der, wenn er erst tiefe Wurzeln in dem Menschenherzen geschlagen hat, kaum wieder auszurotten ist, und aus dem die Sünde in den mannigfaltigsten Formen, von den feinsten bis zu den gröbsten, hervorwächst, alles Gute, was Lehre, Mahnung und Beispiel in das kindliche Gemüt zu pflanzen sich bemühten, leicht erstickend. Hat erst die Macht der Gewohnheit die egoistischen Regungen in ihren Dienst genommen, dann kommt in der Regel die Einsicht in das Verwerfliche derselben zu spät, um das Übel wieder gut zu machen. Das aber um so mehr, da diese Einsicht selbst leicht getrübt wird durch den stark gewordenen Egoismus, der seine Berechtigung — vieler Menschen Denken, ja ganze philosophische Systeme bestätigen das — auch begrifflich nachzuweisen nicht müde wird, ein Nachweis, den das Leben selbst nur zu sehr zu unterstützen geneigt ist. Gewiß für alle Erziehung, die im sittlichen Ideal ihr Ziel erkennt, eine sehr ernste Mahnung zu größter Sorgsamkeit gerade in diesem Punkte, eine sehr ernste Mahnung namentlich für die, die nicht bloß Gutes zu pflegen, sondern auch Schlimmes zu verhüten berufen sind in den dafür wichtigsten Lebensjahren, und deren eigene Denk- und Handlungsweise auch dann noch, wenn andere Erziehungsfaktoren mit dem Hause in die Erziehungsarbeit sich teilen, den nachhaltigsten Einfluß auf die jungen Herzen übt.

Ob des vollen Ernstes dieser Aufgabe alle, die Kinder zu erziehen haben, sich bewußt sind, wer wollte diese Frage bejahen? Wir brauchen nicht nur derer zu gedenken, die selbst bei dem Verkehr mit ihren Kindern nur vom Egoismus sich leiten lassen. Schlimm genug schon, wenn zwar uneigennützige Liebe das diktiert, was für die Kinder geschieht, wenn aber alles übrige Denken und Thun egoistische Regungen erkennen läßt. Schlimmer noch, wenn der Egoismus als einzig richtige Lebensanschauung gepriesen und den Kindern als Richtschnur bezeichnet wird, der sie zu folgen haben, wenn sie gut durchs Leben kommen wollen.

Nicht das Gebot, Vater und Mutter zu *lieben*, bezeichnet die heilige Schrift als das erste Gebot, welches Verheißung hat, sondern das Gebot, Vater und Mutter zu *ehren*. Die Grundlage des rechten Verhältnisses der zu Erziehenden zu den Erziehern ist die *Pietät*, die *Ehrerbietung*. Auch hierfür fehlt es nicht an frühen Regungen in der Kindesnatur, die wach zu erhalten und zu verstärken die Sache der Erziehung ist. Die Hilfsbedürftigkeit des Kindes, seine Abhängigkeit von den Eltern, die Überlegenheit der letzteren sind die Naturbedingungen

dieſes Verhältniſſes. Zu Vater und Mutter blickt das Kind empor als zu den Trägern der Autorität, der ſich unterzuordnen ſelbſtverſtändliche und leicht erfüllbare Pflicht iſt, ſolange dieſes natürliche Verhältnis nicht durch die Schuld der erſteren getrübt iſt. Autorität und Pietät hat man denn auch, wo immer ein Verſtändnis für den rechten Familiengeiſt vorhanden war, als die bewegenden ſittlichen Motive in der Familie betrachtet. Der Autorität, welcher, wenn anders ſie rechter Art iſt, die Pietät naturgemäß folgt, mußten wir darum oben unter den Erziehungsfaktoren eine der erſten Stellen anweiſen. Wo jene geſchwunden iſt, wird man auch dieſe vergeblich ſuchen, und wo beide fehlen, da iſt der Boden untergraben, auf dem eine ſittliche Erziehung gedeihen kann. Viel mehr, als das die Liebe vermag, öffnet die Ehrerbietung, die Pietät, die das Kindesherz gegen Vater und Mutter hegt, dieſes allen perſönlichen Wirkungen des Erziehers. Denn mit Recht ſagt Bogumil Goltz: „Zur Ehrfurcht und Pietät findet ſich die Zärtlichkeit leichter, als zur Zärtlichkeit und Sentimentalität der immer gleichmäßige heilige Reſpekt und zugfeſte Gehorſam.“ *) Wer dieſe vom Zögling fordert, muß Sorge tragen, daß Ehrfurcht und Pietät ſein Herz erfüllt; wer aber das wünſcht, muß ſeine Autorität aufrecht erhalten. „Der Autorität beugt ſich der Geiſt, ſie hemmt ſeine eigentümliche Bewegung.“ **)

Freilich vergeblich wäre der Verſuch, dieſelbe künſtlich zu erzeugen. „Erworben wird die Autorität nur durch die Überlegenheit des Geiſtes; und dieſe läßt ſich bekanntlich nicht auf Vorſchriften reduzieren; ſie muß für ſich, ohne alle Rückſicht auf Erziehung, daſtehen.“ ***) Daß ſie, die für das zum Bewußtſein erwachte Kind daſteht, nicht ſchwinde, das iſt's, was die Erziehung verhüten ſoll. Das vermag ſie am beſten, wenn die Autorität nicht bloß auf die Überlegenheit des Wiſſens und Könnens, ſondern wenn ſie zugleich auf die Überlegenheit der ſittlichen Kraft ſich gründet. Durch Mängel in jenen iſt die Pietät lange nicht ſo gefährdet, wie durch ſittliche Schwächen, für welche das Kind frühzeitig ein feines Gefühl bekommt. An die Erziehungskunſt erheben ſich erſt Anſprüche dem gegenüber, worin das pietätsvolle Verhältnis des Zöglings zum Erzieher zum Ausdruck kommt, nämlich dem Gehorſam. Wer zugfeſten Gehorſam verlangt, darf zweierlei nicht vergeſſen: Das Maßhalten in ſeinen Anforderungen und das Beharren bei dem, was er verlangt hat. Wer nicht mehr fordert, als das Kind, ohne

*) Buch der Kindheit. 4. Aufl. S. 163.
**) Herbart, Pädagog. Schriften. Bd. I. S. 354.
***) Ebendaſelbſt.

harten Druck zu empfinden, leisten kann, wer nicht heute erlaubt, was er gestern verboten hat, macht sich am leichtesten „des Gehorsams heilige Gewohnheit“ dienstbar. Auch dem Gehorsam ist die längste Dauer gesichert, wenn er ein gewohnheitsmäßiger geworden ist.

Das gilt namentlich von dem Gehorsam, den man den äußeren, den blinden genannt hat. Er unterscheidet sich von dem freien, dem sittlichen Gehorsam dadurch, daß bei ihm der eigene Wille des Zöglings gar nicht in Frage kommt. Schon ehe sich die Spuren eines echten Willens beim Kinde zeigen, muß er „zur Entfernung des gesetzlosen Thuns“ gefordert werden. Darum muß man an ihn am meisten appellieren in der früheften Lebensperiode, in der die Erziehung ausschließlich Sache der Familie ist. Je stärker sich hier die Gewohnheit des unbedingten Gehorsams ausgebildet hat, um so weniger Schwierigkeit findet später die Erziehung, wenn sie diesen Gehorsam, bei dem sich der Zögling ohne inneren Widerspruch dem Willen des Erziehers fügen soll, für ihre Maßregeln braucht. Daß solcher Widerspruch sich nicht erhebt, kann nur die Pietät bewirken.

An die Stelle des äußeren, nur blinden Gehorsams, dem an sich, so wichtig er auch ist, hoher ethischer Wert nicht zukommt — der Wille des Zöglings spielt bei ihm keine Rolle —, soll allmählich der freie Gehorsam treten, der an den Willen des Zöglings geknüpft ist. Daß er ein freiwilliger ist, macht ihn ja erst zu einem sittlichen. Woraus anders aber könnte man diesen seine freie Kraft schöpfen lassen, als ebenfalls aus der Pietät, zumal wenn man bedenkt, daß die rechte Pietät immer mit der Liebe verknüpft ist?

Und ist, an die Bedeutung der Pietät für das Gedeihen der Erziehung zu erinnern, nicht gerade in unseren Tagen geboten? Man mag zur Frage des Fortschrittes der Menschheit Stellung nehmen, welche man wolle, man mag ihn leugnen zu müssen glauben oder, auf gründliche Kenntnis der früheren Zustände gestützt, der Überzeugung sich freuen, daß die Welt trotz aller Schäden, an denen die Gegenwart krankt, im großen Ganzen doch vorwärts schreitet; darüber kann unter ernsten Leuten kein Zweifel sein, daß die Pietät, die Ehrerbietung vor Autoritäten, auf die die Familie und der Staat gegründet bleiben müssen, und die in den vergangenen Zeiten in Lebensanschauung und Sitte beredten Ausdruck gefunden hat, in bedenklichem Niedergange begriffen ist. Der Versuch, den Gründen nachzugehen, die das erklären, ist hier so wenig am Platze, wie der Nachweis, daß in dieser Entwickelung der Schaden doch auch manchen Gewinn in sich birgt, wenn dieser auch vielfach durch die Zügellosigkeit bis zur Unkenntlichkeit verdeckt wird. Wer dem Schaden gegenüber nach Hilfe sich umschaut, wird diese vor allen Dingen da suchen müssen, wo auch eine der Hauptquellen sich findet, aus denen er entspringt.

Das aber ist die häusliche Erziehung. „Im Hause allein kann bei uns das Volk den Geist der Autorität und Pietät noch gewinnen, im Hause kann es lernen, wie Zucht und Freiheit miteinandergehen, wie das Individuum sich opfern muß für eine höhere Gesamtpersönlichkeit — die Familie.“ Dieses Wort Riehls*) enthält eine sehr ernste Mahnung an alle, die mit tiefem Schmerz das Überhandnehmen von Roheit und Zuchtlosigkeit in weiten Kreisen verfolgen und zugleich sich sagen müssen, daß mit dem Wiederaufrichten bloß äußerer Schranken dem Wachsen des Unheils nicht gesteuert werden kann, die Mahnung nämlich, immer von neuem auf diesen Weg der Heilung hinzuweisen und mit unermüdlichem Zureden und mit eigenem guten Beispiel recht viele von denen, die das beste ihrer Kinder ernstlich wollen, zu veranlassen, daß sie bei der Erziehung derselben diesen Weg einschlagen.

Wer dem Worte Riehls zustimmt und es bei der Erziehung seiner Kinder beherzigen möchte, thut wohl, auch die Frage sich zu überlegen, wer und was den Anspruch erheben darf, mit pietätsvollem Sinne von den Kindern betrachtet zu werden, damit er diesen Sinn nach keiner Seite seiner von der Ethik geforderten Erweisungen auszubilden versäume; wie die andere Frage, wie solche Gesinnung außer durch des Gehorsams heilige Gewohnheit großgezogen werden könne. Der Ehrfurcht vor Vater und Mutter muß frühzeitig schon, wenn sie festwurzeln soll für das spätere Leben, sich gesellen die Ehrerbietung vor anderen Erwachsenen und namentlich solchen, die des Alters Würde schmückt, wie auch die Achtung vor den Institutionen, die die menschliche Gesellschaft zu ihrem eigenen Wohle sich geschaffen hat, der Respekt vor Sitten und Gebräuchen, auch wenn das Kind den tiefen Sinn, der vielen von ihnen zu Grunde liegt, noch nicht verstehen kann. Daß aber solche Sinnesweise im Kinde entstehe, dazu giebt es kein besseres Mittel, als das eigene Beispiel der Eltern, deren Urteil über diese Dinge und Behandlung ihrer Mitmenschen in der kindlichen Denkweise sich abspiegelt. Wer den guten Willen bei andern vorauszusetzen sich gewöhnt hat, wer nicht lieblos und absprechend über anderer Denken und Thun Gericht hält, wer fremdes Verdienst gern anerkennt, wer selbst die gute Sitte respektiert, statt sich darüber hinwegzusetzen, wer in Wort und That seine Achtung vor den zum Besten der menschlichen Gesellschaft getroffenen Einrichtungen bekundet, der wird leicht auch seine Kinder dieselbe Bahn wandeln sehn.

Zu den frühzeitig in der Kindesseele entstehenden Regungen, die wach zu erhalten und zu verstärken die Aufgabe der Erziehung ist, müssen auch diejenigen gerechnet werden, welche einzelnen Tugenden

*) Riehl, Die Familie. S. 123.

angehören, die in der Rechtssphäre ihren Sitz haben. Was wir bei anderen Tugenden als Mittel anwenden, um ihre Übung noch vor dem Entstehen der Einsicht in ihren Wert zu ermöglichen, nämlich die Macht der Gewohnheit, ist für die Elemente dieser Tugenden die Quelle. Diese Elemente sind gewisse Gefühle, die der Einsicht in die Bedeutung jener Tugenden voraneilen. Zunächst freilich nur Gefühle der Berechtigungen, welche das Kind hat oder zu haben sich einbildet, also Gefühl für das, was man das subjektive Recht nennt. Nicht bloß auf die Vorstellungen vom Besitz, sondern auch auf die Vorstellungen von den Leistungen anderer dehnen sie sich aus. Was das Kind als sein Eigentum betrachtet, das läßt es sich nur sehr ungern nehmen; die gewohnten Dienstleistungen, die andere ihm erweisen, lernt es bald als etwas betrachten, was es zu fordern berechtigt ist.*)

Das Gefühl für das subjektive Recht bedarf keiner künstlichen Verstärkung, für diese sorgt schon zur Genüge der kindliche Egoismus. Neben das „Mein" stellt sich aber auch frühzeitig das „Dein", wenn dieses zunächst auch nur eine untergeordnete Rolle spielt. Ebendeshalb erheischt die Vorstellung von der Berechtigung anderer, das Gefühl für das objektive Recht, baldige Unterstützung. Diese wird ihm zu teil, wenn man dem Kinde Eingriffe in das fremde Recht nicht gestattet, die Eingriffe, die es sich doch erlaubt hat, energisch bestraft und auf die Wiederherstellung des verletzten fremden Rechtes dringt. Damit der rechtliche Sinn in seinen frühesten Anfängen nicht Schaden leidet, muß aber zugleich das eigene Recht, das dem Kinde eingeräumt ist, respektiert werden. Die Zumutung, auf dieses zu verzichten, ist erst am Platze, wenn das Wohlwollen, welches das Preisgeben des eigenen Rechtes gebietet, bereits eine gewisse Stärke erreicht hat. Da bei dem Kinde in seinem Verhältnisse zu den Eltern von einem eigentlichen Rechte nicht die Rede ist, wenn auch das Kind diese Schranke seines Rechtes nicht anzuerkennen pflegt, wird hier, wo wir nur die erziehlichen Einflüsse des Hauses ins Auge fassen, vornehmlich das rechtliche Verhältnis zwischen den Geschwistern in Frage kommen. Der Rat Jean Pauls, für Zwillinge dasselbe Stück doppelt und für Drillinge dreifach anzuschaffen, um Prozesse zu verhüten, will dabei wohl beachtet sein.

Die Tugend, die in der Achtung vor dem Rechte anderer besteht und historisch aus dem natürlichen Mißfallen am Streite sich entwickelt hat — um Streit zu vermeiden, müssen rechtliche Normen getroffen werden —, ist dann weiter zu pflegen durch die Stärkung

*) Vergl. dazu und zu dem Folgenden des Verfassers „Pädagogische Fragen" 2. Reihe. S. 44 ff.

dieses Mißfallens und durch die Sorge für den Ausgleich der dennoch ausgebrochenen Streitigkeiten. Das erstere durch möglichste Verhütung von Streit, das letztere am besten dadurch, daß der Ausgleich zur wirklichen Versöhnung führt und nicht etwa nur durch das Machtgebot des Erziehers zu stande kommt. Abschreckende Beispiele bietet dem Kinde im Überfluß die Erfahrung, die es in seiner weiteren Umgebung macht. Das eigene Beispiel der Eltern hat des Guten so viel zu thun, daß es die Abschreckung auch hier gern andern überlassen kann. Ihre Rechtlichkeit, die die bestehenden Rechte achtet, ihre Gesetzlichkeit, die sich in der willigen Erfüllung der Gesetze zeigt, ihre Redlichkeit, die in Handel und Wandel zum Ausdruck kommt, ihre Verträglichkeit, die auch eine Unbill duldet, um den Frieden zu erhalten, wirken schon frühzeitig durch die Macht des guten Beispiels fördernd auf die Entstehung gleicher Gesinnung in den Herzen der Kinder, wie das Gegenteil davon die Regungen, welche diesen Tugenden angehören, leicht ersticken.

Von noch größerer Bedeutung für die sittliche Bildung, als die genannten Tugenden, sind die ebenfalls der Rechtssphäre angehörenden Tugenden der Treue im Halten des gegebenen Wortes und der Wahrhaftigkeit. Nicht nur dadurch muß die erste gepflegt werden, daß man streng darauf hält, daß das Kind auch erfüllt, was es verspricht, und daß man, um solche Erfüllung ihm zu ermöglichen, vor voreiligem Versprechen es bewahrt, sondern mehr noch dadurch, daß man selbst nie Versprechungen macht, die man zu erfüllen weder die Absicht, noch die Macht hat. Ein sehr bedenkliches Mittel, das Kind abzuweisen oder vorläufig zu befriedigen, ist darum schon mit Rücksicht auf die Erziehung zur Treue im Halten des gegebenen Wortes das leichtfertige Inaussichtstellen einer Freude, eines Genusses, was viele Mütter sich angewöhnt haben, die um eines momentanen Erfolges willen, vielleicht nur, um sich den willigen Gehorsam zu sichern, den viel wichtigeren Erfolg der sittlichen Bildung gefährden. Die Erwägung, daß auf diese Weise zugleich der eudämonistische Sinn, der das Rechte nur thut, weil er sich davon einen Nutzen verspricht, großgezogen wird, wie daß der Respekt der Kinder vor denen, die ihm als höchste menschliche Autoritäten gelten sollten, erschüttert wird, läßt nur die Verwerflichkeit eines solchen verkehrten Mittels in hellerem Lichte erscheinen.

Auch die Tugend der Wahrhaftigkeit muß auf ein rechtliches Verhältnis zurückgeführt werden. Ist es doch ein stillschweigend anerkanntes Recht unserer Mitmenschen, daß wir ihnen die Wahrheit sagen, wenn sie Auskunft von uns verlangen, ein Recht, das nur die Einschränkung zuläßt, dieselbe zu verweigern, wenn wir sie aus guten Gründen nicht geben dürfen, nicht aber die, unter dem Scheine der

Wahrheit das Gegenteil zu versichern. Wollte man freilich mit der Erziehung zur Wahrheitsliebe warten, bis das Kind eine Einsicht in dieses rechtliche Verhältnis gewonnen hat, dann würde die Mühe, jene zu kultivieren, leicht zu spät kommen. Die Erziehung zur Wahrheitsliebe muß früher beginnen.

Eine Vorschule dazu ist die Pflege des Sinnes für die Wirklichkeit. Die Wahrheit ist nach der subjektiven Seite die Übereinstimmung des Inneren mit der Form, in der dasselbe zum Ausdruck kommt, nach der objektiven Seite die Übereinstimmung unseres Denkens mit der Wirklichkeit. Durch diese Übereinstimmung wird jene beeinflußt. Deshalb darf der Wirklichkeitssinn als die Vorstufe der Wahrhaftigkeit bezeichnet werden, und jenen pflegen heißt zugleich zu dieser den Grund legen. Damit fällt ein neues Licht auf die Bedeutung der im Interesse der intellektuellen Bildung geforderten Pflege der Sinneswahrnehmungen und auf die Wichtigkeit einer richtigen Verwertung des kindlichen Triebes, durch Fragen die Kenntnis der Dinge sich zu erobern, über dessen Bedeutung im vorigen Kapitel gesprochen worden ist.

Der Erziehung zur Wahrheitsliebe selbst kommt zum Glück die Kindesnatur entgegen. Das Wort Jean Pauls: „In den ersten fünf Jahren sagen die Kinder kein wahres Wort und lügen nicht, sondern sie reden nur“*) ist doch nur in einer gewissen Beschränkung richtig. Ein klar bewußtes Aussprechen von Wahrheit und Lüge ist allerdings diesem Lebensalter noch fremd; wohl aber ist nach dem bekannten Wort von Kindern und Narren des Kindes Rede der richtige Ausdruck dessen, was in seinem Inneren vorgeht, und darum die der Wahrheit entsprechende, durch keine konventionelle Rücksicht gehemmte Weise, ihre kindlichen Gedanken zu äußern, für den Freund der Kinder von solchem Reize. Auch wenn sie ihren oft recht verwunderlichen Phantasiegebilden Sprache verleihen, harmoniert Inneres und Äußeres. Das ist aber eben den Gesetzen der Natur gemäß. Aber allerdings schließt der letztere Fall bereits eine leichte Gefahr in sich. Bemerkt das Kind das Wohlgefallen der Erwachsenen an seinem kindlichen Geplauder, werden damit die ersten Züge der Eitelkeit erweckt, so mischt sich wohl in solch' natürliches Thun die Absicht, solches Wohlgefallen sich zu verdienen, und leicht geht dann, ohne daß man die Grenze zwischen beiden scharf ziehen könnte, die Wahrheit in Unwahrheit, vielleicht nur in eine halb bewußte, über. Größer ist die Gefahr, die für den kindlichen Wahrheitssinn darin liegt, wenn man die Kinder zu früh die Gesetze beachten lehrt, durch welche die konventionelle Sitte das ungenierte Aussprechen seiner Gedanken umgrenzt hat. Solange dem Kinde das Verständnis für die ethischen

*) Levana. S. 230.

Gesetze, die jener Sitte zu Grunde liegen, noch fehlen muß, kann es dadurch in seinem Wahrheitsgefühl irregeführt und diese Gewöhnung, seine Gedanken zu verbergen, eine Vorschule zum Lügen werden. Man wahre darum den Kindern möglichst lange das Recht, jene Gesetze unbeachtet zu lassen, auch wenn man damit manche kleine Verlegenheit in Kauf nehmen müßte. Dazu ist freilich bei dem Nachahmungstrieb der Kleinen schon um der Kinder willen möglichste Sparsamkeit in der eigenen Verwendung jener Gebote nötig.

Daß die Sprache überhaupt mit Nachahmung beginnt, und daß von dieser in erster Linie ihre Weiterentwickelung bedingt ist, darin liegt auch für die Erziehung zur Wahrheitsliebe ein bedeutungsvoller Wink. Wer den Wunsch hat, daß sein Kind nur die Wahrheit zu reden sich gewöhne, muß stets mit gutem Beispiel vorangehen. Nehmen es die Eltern selbst mit der Wahrheit nicht genau, merkt das Kind — und dafür haben die Kleinen gar scharfe Augen —, daß Vater und Mutter manches vor einander verbergen, oder daß sie sich gar gegenseitig oder daß sie wenigstens andere Menschen belügen, dann sollen sie sich nicht wundern, wenn dieses auch bald in solcher Kunst sich versucht. Die mit ihr, wenn nur einige Geschicklichkeit darin erreicht ist, erzielten Erfolge reizen, wie alle Erfolge menschlichen Thuns, zu weiteren Versuchen. Namentlich kluge Kinder bringen es, noch ehe sie im stande sind, das Unrecht ganz einzusehen, recht frühzeitig zu einer Virtuosität im Sichverstellen. Schlimme Gewöhnungen wieder zu beseitigen, ist gerade da viel schwieriger, als das Entstehen derselben zu verhüten, wo diese, wie das die Lüge thut, dem Menschen ein leicht zu handhabendes Mittel an die Hand geben, aus kleinen oder auch großen Verlegenheiten rasch sich zu befreien. Bei Kindern, gegen deren lügenhaftes Wesen die Schule oft vergeblich ihre Erziehungsmittel anwendet, ist in den allermeisten Fällen die natürliche Offenheit des kindlichen Herzens durch verderbliche Einflüsse des Hauses zerstört worden.

Zu den schlimmsten Einflüssen dieser Art gehört es, wenn die Kinder von den Eltern zum Lügen sogar angehalten werden. Das geschieht aus Mangel an Einsicht in die Gefährlichkeit solchen Thuns nicht selten von sonst ganz wohlgesinnten Eltern. Bedächten die Mütter, welches Gift sie damit in die Seele des Kindes streuen, wenn sie die Kinder mit ernster Miene dem gemeldeten Besuch sagen lassen, die Mama sei nicht zu Hause, während sie doch nur den Besuch nicht empfangen mögen oder können, so würden sie das wohl unterlassen. Wie wollen sie dann verhindern, daß die Kinder auch in anderen Fällen es mit der Wahrheit nicht genau nehmen?

Aber auch noch in anderer Weise untergräbt oft die Familie den Wahrheitssinn des Kindes, nämlich durch verkehrte Strenge gegen kind-

liche Vergehen, die harte Strafe nicht verdienen. Wie oft wird, wenn die Kinder aus Unachtsamkeit einen Schaden anrichten, vielleicht etwas zerbrechen oder ihre Kleider zerreißen, das Maß der Strafe nicht nach dem Vergehen, sondern nach der Größe des Schadens und deshalb zu hoch bemessen. Gewiß verdient auch in solchen Fällen der jugendliche Leichtsinn seine Strafe, und daß die Furcht vor ihr eine Quelle der Lüge werden kann, das darf die strafende Hand nicht aufhalten. Nur ist die zu harte Strafe eine viel ergiebigere Quelle, als die gerechte Strafe. Weiß nur das Kind, daß das viel schwerere Vergehen der Lüge auch eine viel härtere Strafe nach sich zieht, dann verbietet ihm schon seine Klugheit, der größeren Gefahr sich auszusetzen, die auch für das kindliche Bewußtsein in den durchsichtigen Verhältnissen des Hauses immer vorhanden ist. Es wird nicht nötig sein, besonders zu betonen, daß das Bekennen der Wahrheit, das nur aus Furcht vor der größeren Strafe erfolgt, nur geringen Wert hat im Vergleich zu einem Geständnis, zu dem der Wahrheitssinn die Kinder treibt, und daß deshalb die sorgfältige Pflege des letzteren die viel wichtigere Aufgabe der Erziehung ist. Aber diese ist nun einmal eine sehr zusammengesetzte Thätigkeit, die nicht bloß mit großen Mitteln sich begnügen darf, sondern auch kleine anwenden muß.

Den frühzeitigen sittlichen Regungen im Kindesgemüt, die der Rechtssphäre angehören, sind andere verwandt, die auch ohne weiteres Zuthun sich bald zu großer Stärke entwickeln, und die wir in dem über die Strafe Gesagten breits gestreift haben. *Daß das Böse bestraft und daß das Gute belohnt werden müsse*, für die Berechtigung dieser Forderung hat das Kind schon sehr bald ein richtiges Gefühl. Freilich bei der egoistischen Richtung seines Denkens zunächst hauptsächlich in der Form, daß es nur das *ihm* widerfahrene Böse bestraft und das *von ihm* geleistete Gute belohnt zu sehen wünscht.*) Die gerechte Strafe, die es zu empfangen genügende Veranlassung bietet, hat auch die Aufgabe, die Einseitigkeit in seinem Denken über die Strafe auszugleichen, so daß besondere Maßregeln dafür im Hause zunächst nicht nötig sind. Aber daß auch die andere Einseitigkeit nicht ohne Ausgleich bleibe, darauf ist bald die erzieherische Sorgfalt zu richten. Die Hilfsbedürftigkeit des Kindes, die Unvollkommenheit seiner Leistungen weisen schon darauf hin, daß man sich zunächst mit der Gesinnung, mit dem guten Willen begnügen darf. Das sagt nichts anderes, als daß der *Sinn der Dankbarkeit* ge-

*) Daß das Verlangen namentlich nach Vergeltung einer Beleidigung, die das Kind erfahren hat, zu den frühesten und stärksten Gemütsregungen gehört, beweist am besten das sehr bald zu Tage tretende Bestreben, solche Vergeltung selbst zu üben, bei Mangel an anderen Mitteln wenigstens mit Schimpfreden.

pflegt werden muß. Bekanntlich ist das Elternherz und namentlich das Mutterherz hier sehr genügsam. Deutet dieses doch gern schon den freudigen Blick des Kindes, seinen Jubel über die ihm gewordene Freude als Dank desselben. Die Liebe, mit der das Kind an den Eltern hängt, ist ihnen ja, auch wenn diese nur der natüliche Widerstrahl der Elternliebe ist, der liebste Dank. Und doch dürfen die Eltern um der sittlichen Bildung der Kinder halber sich mit solchem Danke nicht begnügen. Schon daß sie selten sich findet, ist ein Beweis, daß die rechte Dankbarkeit keine leichte Tugend ist. Schwer wird sie erst, wenn die Gesinnung zur That werden und damit ihre Reinheit und Kraft bekunden soll. Da jede sittliche Kraft mit der Ausübung wächst, darf auch die Elternliebe mit der dankbaren Gesinnung allein nicht zufrieden sein, sondern muß zur Bethätigung derselben die sich bietenden Gelegenheiten benutzen und weitere solche Gelegenheiten schaffen. Die kleinen Gaben und Arbeiten der Kinder für die Eltern, zu denen die Feste in der Familie Veranlassung geben, die kleinen Dienstleistungen, die die Kinder für die Eltern freiwillig übernehmen, haben neben andern auch die nicht unwichtige Bedeutung, den Sinn für die Dankbarkeit zu pflegen, und die Freude, die alles von Herzen kommende Geben, jede gern gethane Dienstleistung begleitet, ist ein freudig zu begrüßendes Mittel, ihn zu verstärken. Nur rohe Gesinnung könnte durch Mißachtung solcher Bethätigung der kindlichen Dankbarkeit die ersten Äußerungen derselben, die mehr sind als bloße Worte, in ihrer günstigen Rückwirkung auf die Gesinnung, aus der sie hervorgegangen sind, schwächen oder ganz vernichten. Auch die bloßen Worte des Dankes, die der Erzieher für jede Gabe und Leistung für das Kind fordern soll, wenn sie nicht ohne das schon ausgesprochen werden, sind, selbst wenn sie weiter nichts wären als eine Wirkung der Angewöhnung, von erziehlicher Bedeutung. Wie bei jeder anderen Tugend, so ist auch bei der Dankbarkeit das bloß gewohnheitsmäßige Thun keineswegs gleichgültig, und die häusliche Einwirkung auf die Erziehung eines solchen, weil sie in der frühesten Lebensperiode, in der zu solcher Gewohnheit, wenn sie stark werden soll, der Grund gelegt werden muß, die einzige ist, von großer Wichtigkeit.

Mit dem bloß gewohnheitsmäßigen Thun ist freilich nur der Anfang gemacht, um den ethischen Forderungen gerecht zu werden. Die unbewußten Gewohnheiten sollen allmählich zu Gewohnheiten werden, die auf Einsicht beruhen. Erst wenn diese hinzukommt, gewinnen sie sittlichen Wert. Erst die mit der sittlichen Einsicht harmonierende Tugend ist wirkliche Tugend. Erst wenn das Kind weiß, daß es gehorsam, fleißig, ordnungsliebend, reinlich, pünktlich u. d. m. sein soll; erst wenn es einsehen kann, daß es seine Pflicht ist, Vater

und Mutter zu ehren, die Nebenmenschen zu lieben, mitleidig, nachgiebig und verträglich, gefällig und dienstfertig zu sein; erst wenn es verstanden hat, daß Redlichkeit, Wahrheitsliebe, Dankbarkeit u. s. w. Tugenden sind, nach deren Besitz es streben soll; erst wenn es das nicht bloß weiß, sondern auch begriffen hat, in welcher Weise es diese Tugenden ausüben kann und soll, also z. B. daß die rechte Dankbarkeit sich nicht beschränken darf auf Worte und einzelne kleine Leistungen, sondern daß sein ganzes sittsames Betragen, daß die gewissenhafte Erfüllung der kindlichen Pflichten der beste Dank ist, den es den Eltern abstatten kann, ist eine Weiterentwickelung der Sittlichkeit über das bloß gewohnheitsmäßige Thun hinaus möglich.

Von wem anders sollte es das alles, wenn auch natürlich nicht sofort in dem ganzen Umfange des hier Wissenswerten, sondern nur in dem Bereiche seines schwachen kindlichen Verständnisses und in allmählicher Erweiterung seines sittlichen Gedankenkreises, in der Zeit erfahren, wo ein eigentlicher Unterricht noch nicht möglich ist, wo aber die Einsicht in die elementaren sittlichen Forderungen gewonnen werden muß, wenn nicht alle spätere Belehrung darüber auf einen unempfänglichen Boden fallen soll, als von den Eltern? Weil Sittlichkeit ohne Intelligenz nicht möglich ist,*) muß unsere Ausführung des vorhergehenden Kapitels, in dem die Pflicht des Hauses in betreff der intellektuellen Bildung geschildert war, hier noch den wichtigen Zusatz erhalten, daß vor allem der wichtigste Teil dieser Bildung, nämlich die der sittlichen Einsicht, nicht versäumt werden darf. Was wir oben von dem gelegentlichen Unterricht überhaupt verlangt haben, daß bei ihm das Elementare in erster Linie betont werden müsse, daß von den Hauptsachen nichts ganz unberücksichtigt bleiben dürfe, daß die konkreten Fälle die Veranlassung zur Belehrung geben sollen, daß man die Einsicht nicht einfach gebe, sondern unter der Mitarbeit des kindlichen Denkens entstehen lasse, will auch auf diesen Teil desselben ausgedehnt sein. Was aber von allem Unterricht gilt, und was man gar nicht oft genug und nie energisch genug betonen kann, nämlich, daß es viel weniger auf die Menge des Gewußten ankomme, als auf dessen Sicherheit und Dienstbarkeit, welche darin besteht, daß das Wissen zur rechten Zeit auch gegenwärtig sei, das gilt in hervorragendem Maße von dem sittlichen Wissen. Ein auf diese Weise entstandenes und in den Besitz von Sicherheit und Dienstbarkeit gelangtes sittliches Wissen trägt die Gewähr, daß es allmählich zum Gewissen werde.

Wenn wir sagen, das sittliche Wissen solle das Gewissen werden, so setzen wir dabei voraus, daß das Gewissen nicht etwas sei, was der Mensch als ein fertiges Produkt mit auf die Welt bringt, sondern

*) Vergl. Ziller, Allgem. Pädagogik. S. 396.

etwas, was erst allmählich entsteht und gebildet werden kann. Nicht bloß die Erfahrung bestätigt das, wenn sie auf die verschiedenen Gestaltungen aufmerksam macht, die das Gewissen bei den verschiedenen Individuen annimmt, sondern auch die Psychologie, wenn sie, wie bei den anderen zusammengesetzten Erscheinungen des Seelenlebens, so auch bei diesem den Entwickelungsprozeß nachweist. Wie sollte man auch sonst eine Erklärung finden für die Thatsache, daß das Gewissen bei dem einen Menschen weit, bei dem anderen eng ist, daß es dem einen gestattet, was es dem anderen verbietet, daß es hier ein „gewisses", dort ein „zweifelhaftes" ist, daß es auch im einzelnen Menschen nicht für alle Gebiete, die der sittlichen Beurteilung zu unterstellen sind, die gleiche Klarheit und Stärke besitzt, daß es also keineswegs bei allen Menschen eine innere Macht ist, stark genug, einen entscheidenden Einfluß auszuüben auf all sein Wollen und Handeln? Weil erst der Geisteszustand, in dem nicht mehr bloß fremde Autorität Wollen und Thun regelt, sondern bei dem dieses nach den inneren Normen sich richtet, die dem Menschen untrüglich sagen, was gut und böse, recht und unrecht ist, dem sittlichen Ideal entspricht, weil erst in solcher Gewissenhaftigkeit die wahre Freiheit des Menschen und in dieser die wahre Sittlichkeit besteht, ist die Bildung des Gewissens dasselbe, was wir sittliche Bildung nennen.

Der oben besprochene und an einzelnen Tugenden näher ausgeführte Entwickelungsgang der sittlichen Bildung deckt sich darum auch mit dem Entwickelungsgang, den die Bildung des Gewissens nimmt. Die Stufe der Ausbildung des bloß gewohnheitsmäßigen, noch nicht von klarer sittlicher Einsicht begleiteten sittlichen Willens ist die Vorstufe, die Verwandlung des bloß gewohnheitsmäßigen Wollens in ein auf sittliche Einsicht gegründetes Wollen die eigentliche Aufgabe der Gewissensbildung. Schon auf der Vorstufe, wo die klare Einsicht in die sittliche Qualität des Willens noch fehlt, und wo man deshalb strenggenommen von wirklicher Gewissensbildung noch nicht sprechen kann, sind doch schon die Ansätze dazu vorhanden. Die Stelle der klaren Einsicht vertritt hier ein schon mit dem bloß gewohnheitsmäßigen Wollen verbundenes Gefühl für das, was gut und was nicht gut ist. Was bei vielen Menschen auch später noch der Fall ist, daß nämlich ihr Handeln und insbesondere ihr sittliches Handeln auf dem Impulse des Gefühls beruht,*) das ist auf der frühesten Lebensstufe, soweit hier von einem wirklichen sittlichen Handeln, d. h. von einem Handeln nach eigenen Impulsen die Rede ist, die Regel. Kinder von feinem und regerem Gefühl haben deshalb auch für das Sittliche eine günstige

*) Vergl. Wohlrabe, Über Gewissen und Gewissensbildung. Fünfter Bericht über das Schullehrerseminar zu Weimar. S. 29.

Dispoſition. Die Anfänge dieſes ſittlichen Gefühls, das je nach dem Naturell für die verſchiedenen Seiten der ſittlichen Lebensäußerungen verſchiedene Stärke aufweiſt, erfahren nicht nur durch die erziehlichen Einflüſſe, mögen ſie nun unbeabſichtigte oder gewollte ſein, erfahren beſonders durch das, was das Kind ſeine Umgebung thun ſieht, ſondern ebenſo durch des Kindes eigenes gewohnheitsmäßiges Wollen Förderung oder Hemmung und damit Verſtärkung oder Schwächung. Die Geſamtheit dieſer Gefühle bildet auf dieſer Stufe das Gewiſſen des Kindes.

Da die ſittlichen Vorſtellungen, aus denen dieſe Gefühle ſich bilden, noch wenig entwickelt ſind, beſitzen auch dieſe letzteren noch ſehr geringe Klarheit. Das aber um ſo weniger, als dem Gefühl an ſich ſchon eine gewiſſe Unklarheit anhaftet. Das Kind, das etwa bis zu der Zeit, wo es in die Schule eintritt, ſoweit ſein Thun nur von den inneren Normen die Weiſung erhält, vor dieſes Forum ſich gewieſen ſieht, würde ſelten den rechten Beſcheid bekommen, wenn dem inneren Richter nicht ein äußerer zur Seite ſtände. Wer das iſt, ſagt uns Peſtalozzis Wort: „Das Bild der Mutter, das das Kind überall begleitet, wird ſelbſt ſein Gewiſſen.“ Je reiner, je vollkommener dieſes Bild iſt, je tiefer es ſich durch ſtetigen Verkehr, der auch ſchon aus dieſem Grunde nicht oft und nicht auf lange Zeit unterbrochen werden ſollte, ihm einprägt, um ſo beſſer ſteht es um das kindliche Gewiſſen. Je inniger das Verhältnis des Kindes zur Mutter ſich geſtaltet, deſto mehr bringt das Kind all ſein Denken und Thun in Verbindung mit dieſem ſeinem Gewiſſen, deſto weniger exiſtiert für dasſelbe eine Verſchiedenheit zwiſchen der zum Gewiſſen des Kindes gewordenen Mutter und dem eigenen Gefühl. Ja dieſes letztere findet in dem Gewiſſen außer ihm eine fortwährende Stärkung und Klärung.

Daß das Gewiſſen in ſeiner früheſten Form ein Gefühl iſt, das iſt für das Verſtändnis deſſen, was das Gewiſſen auch ſpäter ſein ſoll, und zugleich deſſen, was die Erziehung zur Gewiſſensbildung beizutragen hat, ſehr wichtig.

Wer das Gewiſſen nur als die innere Stimme faßt, die uns ſagt, was recht und was nicht recht iſt, erſchöpft ſein Weſen nicht. Wäre es weiter nichts, wie könnte es dann eine innere Macht werden, die auch ſtarken Verſuchungen zu widerſtehen im ſtande iſt? Die Kraft erwächſt dem Gewiſſen erſt aus dem Gefühl, welches die Vorſtellungen vom Rechten und Guten begleitet. Das Gefühl, welches auf der Stufe des bloß gewohnheitsmäßigen Wollens dieſem erſt den Impuls giebt, darf auch ſpäter, wenn im Urteil über das Rechte und Gute und über deſſen Gegenteil an die Stelle des bloßen unklaren Gefühls die klare Einſicht tritt, nicht ſchwinden, ſondern muß dem kühlen Urteil die Wärme verleihen, aus der erſt die treibenden Kräfte erwachſen, welche das ſittliche Urteil nicht ein bloßes Urteil bleiben

lassen, sondern ihm den Einfluß auf die Gestaltung des Wollens und Handelns sichern. Wie aber ist das zu machen? Auf zweierlei Weise.

Einmal, daß man die Belehrung, welche die sittliche Einsicht erzeugen soll, nicht als tote Regeln giebt, sondern sie, wie wir das oben ausgeführt haben, aus konkreten Fällen und unter Mitarbeit des kindlichen Denkens gewinnen läßt. Welches konkrete Material eignet sich bei solchem Unterricht, den Vater und Mutter schon geben sollen, ehe der Schulunterricht beginnt, und der auch später diesen begleiten und ergänzen soll, dazu besser, als der Kinder eigenes Thun, wenn es gilt, sie auf das Verkehrte, auf das Unrechte desselben hinzuweisen und sie zu Überlegungen zu veranlassen, wie sie hätten handeln müssen, oder wenn es darauf ankommt, durch Anhalten zum Rechtthun sie die Freude empfinden zu lassen, die aus solchem fließt? Dann aber auch das Beispiel fremden Thuns, das dem kindlichen Urteil zugänglich gemacht werden kann, sei es, daß jenes Tadel verdient oder Lob. Daß wir damit nicht die Kinder zu Richtern machen wollen über alles, was sie andere Menschen thun sehen, daß der rechte Erziehertakt die Fälle herausfinden muß, wo sich dem Kinde ein sittliches Urteil aufdrängt, um nur an sie eine Belehrung zu knüpfen, sei nur, um Mißverständnissen vorzubeugen, betont.

Weil wir an anderer Stelle*) darauf ausführlich zurückkommen werden, wollen wir hier nur flüchtig auf die große Bedeutung hinweisen, die für alle sittliche Bildung die Bethätigung dessen hat, was gut und recht ist. Die gute That, die beste Schule des Willens, ist auch die Quelle der edelsten Gefühle.

Der andere Faktor, der dem Urteil des Kindes über sittliche Verhältnisse einen Einfluß auf dessen Wollen und Handeln sichert, indem er dazu beiträgt, daß mit jenem Urteil die Wärme des Gefühls sich verbinden kann, ist die Persönlichkeit des Erziehers und sein herzliches Verhältnis zum Zögling. Nicht bloß das Bild der Mutter soll des Kindes Gewissen werden, sondern das Bild jedes Erziehers. Wenn er durch die Klarheit und Entschiedenheit seines sittlichen Wesens hoch über dem Kinde steht, und wenn zugleich das Kind nicht nur voll Verehrung zu ihm emporblickt, sondern auch in herzlicher Liebe mit ihm verbunden ist, so verleiht das seinen Worten erst die Wärme, die auch in dem Kindesherzen Wärme erweckt, in der allein das Sittliche gedeiht. Wenn sein ganzes Thun Zeugnis ablegt von seiner strengen Gewissenhaftigkeit, seiner wahren inneren Freiheit, die, frei von kleinlichem, ängstlichem Wesen, doch auch in kleinen unbedeutenden Dingen zum Ausdruck kommt, so ist das die

*) Im Kapitel „Spiel und Arbeit".

beste Belehrung, bei der das kindliche Gewissen allmählich zur Klarheit und Sicherheit heranwächst. Wem hätte aber die natürliche Ordnung der Dinge zu solchem Lehren mehr Beruf und günstige Gelegenheit gegeben, als Vater und Mutter, zu denen das Kind in dem schon natürlichen Verhältnis der Pietät und Liebe steht? Die Übereinstimmung ihres Urteils mit der Stimme, die sich im Herzen des Kindes regt, möge es diese Übereinstimmung nun voraussetzen, oder möge sie erst beim Appell an diesen Richter sich ergeben, verstärkt die Macht dieser Stimme durch die Wärme, welche sie ihr verleiht, so daß ihr zu folgen dem Kinde auch dann nicht schwer fällt, wenn zugleich aus dem eigenen Herzen oder von außen her Anregungen zum Gegenteil kommen. Haben diese aber doch sich mächtiger erwiesen, als das, was sein Gewissen ihm sagte, ist es den Versuchungen erlegen, dann ist es, wenn nur das Verhältnis der Innigkeit nicht entbehrt, wieder das in dem Bild von Vater und Mutter vor sein Auge tretende Gewissen, welches mehr als das Gewissen in ihm das Bewußtsein des Unrechts wachruft, das Gefühl der Scham erzeugt und mit ihm der Wiederholung des Unrechts wohl vorbeugt.

Ob in solchem Falle das Gefühl der Scham die nötige Stärke besitzt, um die Wiederholung des Unrechts verhüten zu können, das hängt von dem Grade ab, in welchem in dem Kinde das Ehrgefühl sich ausgebildet hat. Auch dieses Gefühl entwickelt sich aus natürlichen Regungen des menschlichen Gemütes. Die Ehre ist die Erweiterung unseres Selbstbewußtseins in anderen und durch andere, eine solche Erweiterung aber sehr bald Gegenstand des kindlichen Strebens. Setzt solches Streben schon ein gewisses Selbstgefühl, den Anfang einer gewissen Selbstschätzung voraus, so findet diese dann in der Anerkennung, die das Ich durch andere erfährt, die gewünschte Nahrung, und mit dem Wert, den der Mensch dem eigenen Ich beilegt, wächst das Bedürfnis nach solcher Ergänzung. Da das Selbstgefühl mit dem Erwachen des Selbstbewußtseins ganz naturgemäß sich bildet, und da jede erfahrene Anerkennung dieses Gefühl steigert, so ist das Streben nach solcher Anerkennung, bei der bald die Persönlichkeit derer, die solche Anerkennung spenden, große Bedeutung gewinnt, etwas ganz Naturgemäßes, in dem Wesen der menschlichen Seele Begründetes. Nicht nur, um die bei der sittlichen Bildung unentbehrliche Scham bei einem etwa begangenen Unrechte in der rechten Weise verwenden zu können, ist die richtige Pflege des Gefühls für die Ehre eine wichtige Aufgabe der Erziehung, sondern mehr noch, weil das richtig geleitete Streben nach ihrem Besitze und der in den sittlich zulässigen Grenzen gehaltene Erwerb dieses Gutes ein sicherer Schutz ist vor unsittlichem Thun und eine Grundlage für die Sittlichkeit. Die Thatsache, daß die Ehre immer eins der begehrtesten Güter gewesen ist,

das den sittlich ganz tief Stehenden versagt bleibt, und die andere Thatsache, daß, wenn dieses Gut verloren wurde, leicht alles verloren war, sind dafür Beweise.

Klarer, als das bei den anderen Zuständen des Gemütes der Fall ist, weist bei dem Ehrgefühl die psychologische Erklärung desselben auf den Weg hin, den der Erzieher einschlagen muß, um den wünschenswerten Einfluß darauf zu gewinnen. Die Selbstschätzung ist in die richtige Bahn zu leiten, das Selbstbewußtsein in der rechten Weise zu ergänzen. Wie das geschehen muß, das hat einesteils die Ethik zu bestimmen, andernteils hängt es ab von dem Naturell der Kinder. Jene zieht die Grenze nach oben und unten, nach diesem muß das Maß der nötigen Ergänzung sich richten. Es liegt in der Natur der Dinge, daß der wichtigste Teil des Einflusses, den die Erziehung auf das Ehrgefühl ausüben kann, der Schule und den weitern Lebenskreisen zufällt. Die Anerkennung von seiten des dem Kinde ferner stehenden Lehrers, die Ergänzung des Selbstbewußtseins durch Mitschüler und Freunde fallen für das reifere Kind in der Regel schwerer ins Gewicht, als eine solche Erweiterung der Person durch Vater, Mutter und Geschwister. Die Verletzung des Ehrgefühls durch Versagung der gewünschten Anerkennung von jener Seite wird meist tiefer empfunden, als wenn sie von den dem Kinde am nächsten Stehenden ausgeht. Dabei spielt der Resonanzboden für die hier in Frage kommende Stimmung, den die größere Zahl der Lebensgefährten und die Gemeinsamkeit ihrer Interessen bildet, eine wichtige Rolle, indem der Besitz an Ehre, dessen die Gesamtheit sich erfreut, oder den sie auch nur beansprucht, ohne weiteres auch dem einzelnen Gliede derselben zu gute kommt, indem dieses durch die Teilnahme an dem Allgemeinbesitz gehoben wird oder wenigstens sich gehoben fühlt. Solche Wirkung wächst mit der Innigkeit des Zusammenhaltens der Genossen. Trotzdem bedarf das bei guten Naturen leicht sich bildende Ehrgefühl auch bei der häuslichen Erziehung schon sorgsame Pflege, damit es nicht unter dem Mangel an Anerkennung vom Werte der Persönlichkeit verkümmere oder bei dem Übermaße solcher Anerkennung zu sehr ins Kraut schieße und zum Ehrgeiz sich steigere. Weise Sparsamkeit im Lob und im Tadel, das ist die Norm, nach der man verfahren muß, und bei der wieder sorgfältig zu beachten ist, ob der Zögling das eine mehr bedarf als das andere. Bei schwachen und ängstlichen Naturen, denen das Selbstgefühl fehlt, muß man das Selbstbewußtsein durch das Überwiegen der Anerkennung zu heben suchen, bei kräftigen, sich leicht überschätzenden ist das Eindämmen des Selbstgefühls am Platze. Übermäßiges Lob schadet jenen wie diesen, den letzteren allerdings in erhöhtem Maße, indem es Selbstüberhebung erzeugt; ewiges Schelten und Tadeln, Unzufriedenheit auch dann, wenn das Kind

nach besten Kräften sich bemüht hat, macht mutlos und verzagt und hemmt die wünschenswerte Erstarkung des Ehrgefühls.*) Über den letzteren Punkt wird in dem Kapitel „Die Strafe" noch weiter zu sprechen sein. Hier sei nur erwähnt, daß auch dem sich erst bildenden Ehrgefühl besonders nachteilig ist alles Lächerlichmachen der Kinder. Durch die darin liegende Verletzung wird die gesunde Entwickelung jenes Gefühls leicht gefährdet, sei es, daß es bei unempfindlicheren Naturen abgestumpft, oder sei es, daß bei feinfühlenden die Empfindlichkeit desselben übermäßig gesteigert wird.

Was, dem Wesen der Ehre ganz entsprechend, von größeren Kreisen mit gemeinsamen Interessen gilt, das entbehrt auch die Familie nicht ganz. Von der Ehre, die die Eltern genießen, fällt auch für das Kind etwas ab, und bald lernt es diesen Besitz schätzen. Daß dieser zunächst noch ein unverdienter ist, macht die Schwierigkeit der richtigen Schätzung dieses idealen Gutes auch schon von seiten der Jugend begreiflich. Ein richtiges Urteil darüber zu bilden, ist auch schon für die häusliche Erziehung ein nicht unwichtiger Teil der ganzen Aufgabe, um die es sich hier handelt. Sie wird am besten gelöst, wenn auch die Jugend schon die Einsicht gewinnt, daß ein tüchtiger Mensch seinen Ehrenschild sich besser blank erhält durch ehrenhafte Gesinnung und durch ehrenhaftes Thun, als durch übermäßige Wertlegung auf die äußeren Zeichen für dieses vielbegehrte Gut.

Es ist ein enger Kreis sittlicher Verpflichtungen, auf den Lehre und Beispiel innerhalb der Familie zunächst beschränkt ist. Es sind nicht allzuviele sittliche Gesetze, die hier erkannt und zunächst in enger Begrenzung ausgeübt werden sollen und können. Das erleichtert dem Kinde das Verständnis derselben und ihre für das zu bildende sittliche Wollen so wichtige Übung. Das erleichtert zugleich den Fortschritt, den die sittliche Bildung von dem Einzelnen zum Allgemeinen allmählich machen muß. Nicht damit ist die Gewissensbildung abgeschlossen, daß der Mensch eine ganze Reihe einzelner sittlicher Forderungen in sein Bewußtsein aufgenommen habe und mit diesen zugleich die Impulse zu ihrer Erfüllung in sich trage, denn damit wird weitaus das weite Gebiet der Sittlichkeit nicht erschöpft, und die Menge der sittlichen Gebote und Verbote erschwert an sich schon ihre Befolgung, sondern nur damit, daß der Mensch an allgemeine Normen, an Grundsätze, Maximen sich gebunden fühlt.

Nichts wäre verkehrter als anzunehmen, man müsse deshalb so früh als möglich solche Normen, Maximen dem Kinde einprägen. Das

*) Eingehender hat sich der Verfasser über die Pflege des Ehrgefühls ausgesprochen in seiner Schrift „Pädagogische Fragen". Erste Reihe. Zweite Auflage. S. 116 ff.

hieße die Natur dieser Maximen verkennen. „Maximen", sagt Herbart, „sind nicht etwas bloß Theoretisches; es sind keine Lehrsätze, sondern diejenigen Akte des Willens nnd Denkens zugleich, worin diese beiden Funktionen des menschlichen Gemütes nicht mehr unterschieden werden, und worin das Ich sich unmittelbar trifft." *) Bloß gedächtnismäßig aufgenommene allgemeine Lehrsätze erweisen sich, und das wird durch die Erfahrung zur Genüge bestätigt, als völlig ungeeignet, Leitsterne des Thuns zu werden. Ihnen fehlt die Kraft, welche die Unterordnung des gesamten Wollens und Handelns unter die sittlichen Forderungen zur Voraussetzung hat. Solche Kraft gewinnen die Grundsätze nur, wenn sie nicht etwas in die Seele von außen Aufgenommenes, sondern etwas in ihr mit dem Fortschreiten der geistigen Kultur Entstandenes sind. Die Erziehung kann daher nichts anderes thun, als das Entstehen falscher Grundsätze — das sind aber nicht bloß die unsittlichen, sondern das sind auch die Grundsätze des Genusses, der Nützlichkeit, der bloßen Klugheit — verhüten und die Ausbildung sittlicher Grundsätze befördern. Das Mittel, durch welche sie diese Ausbildung, die zuletzt doch jedes Menschen eigenes Werk sein muß, anbahnt, sind die Mittel der sittlichen Erziehung überhaupt, wie wir sie in der vorgesetzten Umgrenzung auf die Einflüsse des Hauses gezeichnet haben.

Weil das Gebiet des Sittlichen vom engen Kreise der Familie nicht umschlossen wird, weil die Tugenden, welche die Sittlichkeit ausmachen, nur in einem weiteren Kreise sich vervollkommnen oder teilweise auch erst in ihm sich entfalten können, darf der zu Erziehende nicht auf den engen Kreis der Familie beschränkt, sondern zur geeigneten Zeit in diese weiteren Kreise, die Schule und das Leben, eingeführt werden. Ob diese dann aber und inwiefern sie die sittliche Bildung fortführen, das hängt in erster Linie doch wieder von den Ansätzen ab, die zu ihr im engen Kreise der Familie gemacht worden sind, und von der Unterstützung, welche das allmählich sich festigende und zur Selbständigkeit heranreifende Wesen des Menschen in diesem Kreise auch weiter findet. Da die Entstehung sittlicher Maximen, wenn überhaupt der Mensch in seiner sittlichen Bildung so weit kommt, erst in die Zeit fällt, wo der Zögling in der Regel wenigstens bereits in die weiteren Lebenskreise eingetreten ist, so ist solche Unterstützung um so notwendiger, weil dann neben den Erziehungsfaktoren, die sich mit den Eltern in die Arbeit teilen, mehr als in der früheften Lebensperiode auch verderbliche Einflüsse sich geltend machen können, denen die schwache sittliche Kraft des Zöglings allein vielleicht nicht Widerstand zu leisten vermag. Das wird um so eher gelingen, je

*) Herbart, Pädag. Schriften. Bd. IV, S. 471.

mehr das ursprünglich auf Autorität gegründete Verhältnis zwischen Kindern und Eltern in das Verhältnis einer auf gegenseitigem Vertrauen ruhenden Freundschaft sich umwandelt, in dem die jungen Glieder den erfahrenen alten gegenüber mit unbedingter Offenheit entgegenkommen, und in dem diese dann dem selbständig seinen rechten Weg verfolgenden Zögling gegenüber mit freundlichem, teilnehmendem Zusehen sich begnügen und selbst ihr Ratgeben darauf beschränken, daß dieser zu eigener Überlegung veranlaßt wird,*) statt auch dann noch die Auktorität in einer Weise geltend zu machen, die in dem sittlich schon Gereiften leicht nur Opposition hervorruft.

*) Vergl. Herbart, Pädag. Schriften. Bd. I, S. 494.

Sechstes Kapitel.

Die ästhetische Bildung.

„Der Sinn für das Rechte und Gute, das ja selbst wieder ein Wohlgefälliges ist, gedeiht nur auf dem Boden, in dem der Sinn für das Schöne schon Wurzel geschlagen hat.“ Dieses Wort Zillers*) weist auf den engen Zusammenhang zwischen der sittlichen und der ästhetischen Bildung hin**) und betont zugleich die Notwendigkeit einer frühzeitigen Kultur des Bodens, auf dem die sittlichen Mächte am besten sich entfalten. Ist der Sinn für das Schöne die Voraussetzung für das Gedeihen vom Sinne für das Rechte und Gute, so ist die notwendige Folge dieses Verhältnisses die Pflicht für die häusliche Erziehung, die Sorge für die ästhetische Bildung nicht etwa nur der Schule zu überlassen, so bedeutungsvoll für diese auch um jenes Verhältnisses willen die Aufgabe ist, neben der sitt-

*) Allgem. Pädagogik. S. 152.

**) Recht schön spricht sich über diesen Zusammenhang Betty Gleim aus in ihrem im Jahre 1810 erschienenen und wohl nicht so, wie dasselbe verdient hätte, gewürdigten Buche „Erziehung und Bildung des weiblichen Geschlechts“. „Die Bildung, und zunächst die ästhetische, löset die Fesseln, von denen der Mensch, sich selbst unbewußt, gehalten wird. Indem sie ihn auf die Form der Gegenstände, mit denen er in Berührung kommt, hinweist, unterwirft sie ihm die Materie, gewöhnt sie ihn unvermerkt, auch sein Inneres der Form und Regel zu unterwerfen, und befreit ihn so nach und nach von der Macht der Animalität. Sie veredelt aber auch seine Neigungen in ihrer Wurzel, entbindet sie von der Roheit und leitet sie hin auf das Zartere und Edlere; sie kettet ihn los von der gemeinen Wirklichkeit und erhebt ihn in die Welt der Ideen. Sollte nun der Seher des Schönen nicht überall das suchen und begehren, was lieblich ist und wohl anzuschauen? Sollte er folglich nicht auch in sich alles Häßliche und Ungestaltete verabscheuen und zu vertauschen streben mit dem, was der Betrachtung gefallen kann? Sollte der, dessen Phantasie mit den herrlichsten Bildern erfüllt ist, noch Unreines, Schlechtes und Gemeines in sich dulden? Sollte, wer die Harmonie höherer Schöpfungen gefühlt hat, nicht auch trachten sich selbst reiner zu stimmen, in sich die streitenden Mächte zu versöhnen, sie dann zu befreunden und harmonisch zu einem Zwecke zu vereinigen? Ja gewiß, die ästhetische Bildung führt den Menschen der Moralität in die Arme, und sollte er auf dem Wege dahin noch manchmal sich vergehen, so wird es doch ohne Brutalität sein.“ Vergl. A. Kipperberg, Betty Gleim. Ein Lebens- und Charakterbild, Bremen 1882. S. 41.

lichen Bildung die Geschmacksbildung nicht zu vernachlässigen. In welcher Weise die Schule dieser Aufgabe gerecht werden muß, und inwieweit sie thatsächlich dieselbe erfüllt oder nicht, diese Fragen sind nicht Gegenstand unserer Untersuchung. Nur was das Haus in diesem Zweige der erziehlichen Einwirkung *vor* Beginn der Schularbeit und was es dann *neben* der letzteren thun könne und solle, das ist hier zu erwägen.

Die Verwandtschaft des Sittlichen und des Schönen zeigt sich schon darin, daß die Anfänge eines sich entwickelnden Sinnes für beides in der Zeit liegen, in der dem Kinde das Bewußtsein ihres Wesens noch abgeht. Diese Anfänge sind die frühesten Reize, welche von dem Guten und dem Schönen, von dem das Kind umgeben ist, auf dasselbe ausgeübt werden, und an denen jener Sinn ohne weitere künstliche Veranstaltungen emporwächst. Nur dafür ist allerdings Sorge zu tragen, daß es an solchen Reizen nicht fehlt, und daß Unsittliches nnd Unschönes, was die Wirkung derselben leicht wieder aufheben könnte, dem Auge des Kindes möglichst fernbleibt.

Was die häusliche Erziehung dazu beizutragen habe, damit in dem Kinde der Sinn für das Gute und Rechte erstarke und allmählich zu einem charaktervollen Wollen werde, das haben wir in den Kapiteln I und V zu erörtern gesucht. Mit dem, was bei der eingehenderen Besprechung der sittlichen Bildung als eine Vorstufe für die Ausbildung der höheren Tugenden bezeichnet werden konnte, der Übung nämlich der sogenannten mittelbaren Tugenden, deren Besitz die Voraussetzung ist, daß sich der Mensch aus der ersten natürlichen Roheit herausarbeite,*) ist auch schon die Grundlage gegeben, deren die Übung im Schönen bedarf. Das sind die Tugenden der Sauberkeit, der Reinlichkeit, der Ordnungsliebe, des Anstandes. Nur in dem Maße, in dem es gelingt, diese Tugenden allmählich dem Kinde zur andern Natur zu machen, kann in ihm der Sinn für das Schöne erweckt, kann es für die belebenden und erfrischenden Eindrücke dieses letzteren empfänglich gemacht werden.

Daß dieses geschehe, dazu ist dann, wie wir eben sagten, die Einwirkung gewisser Reize und das Fernhalten schädlicher Einflüsse nötig. Solche Reize übt das Schöne ganz unwillkürlich auf das unverdorbene Menschengemüt aus, indem sich ihm bei wiederholter sinnlicher Wahrnehmung die Bilder desselben einprägen, lange ehe es von ihrem Werte eine Ahnung hat. Es ist darum nicht gleichgiltig, ob das Kind in schöner Umgebung seine ersten Jugendjahre verlebt oder nicht, ob die beiden Gebiete, in denen das Schöne seinen Ausdruck findet, Natur und Kunst — das letzte Wort in weiterem Sinne genommen —, in dürftiger oder in reicher Gestalt seinem Auge sich

*) Vergl. S. 64 ff.

darbieten. Daß der Sinn für die Schönheiten der Natur in Kindern, welche in einer mit landschaftlichen Reizen reich ausgestatteten Gegend ihre Jugend verleben, im allgemeinen früher und stärker erwacht, als in solchen, deren Heimat arm davon ist; daß eine schöne Häuslichkeit den Schönheitssinn eher entstehen läßt, als eine ganz unschöne Wohnung; daß saubere, nette Kleidung, die die Kinder selbst und die Personen tragen, mit denen es verkehrt, auf die Entstehung dieses Sinnes günstiger wirkt als das Gegenteil, das wird durch die Erfahrung zur Genüge bestätigt. Mütter, die bei der Wahl und Zusammenstellung von Farben an solchen Gegenständen, auf denen das kindliche Auge tagtäglich ruht, bei der Anschaffung von Möbeln und Gerätschaften, bei der Auswahl und Anordnung von Zimmerschmuck, von Blumen, Bildern, Erzeugnissen des Kunstgewerbes, ästhetische Gesichtspunkte im Auge behalten, sorgen damit zugleich für die ästhetische Bildung ihrer Kinder. Ja schon die Symmetrie in der Anordnung dieser Dinge oder der Mangel an solcher ist für einen so zarten Sinn, wie der Schönheitssinn ist, nicht ohne Bedeutung. Sind doch bei ihm gerade die einfachsten Verhältnisse diejenigen, an denen die Ansätze dazu sich am reinsten bilden. Von ganz besonderer Wichtigkeit ist auch schon für die Elementarstufe der ästhetischen Bildung die Beschaffenheit des Spielzeuges — über die anderen Gesichtspunkte, die bei der Auswahl desselben im Auge zu behalten sind, wird in dem Kapitel „Spiel und Arbeit“ gesprochen werden —, dessen Formen und Farben auf die Geschmacksbildung deshalb einen großen Einfluß ausüben, weil darauf das Kind seine Aufmerksamkeit intensiver richtet, als auf sonstige Dinge seiner Umgebung.

Unter den Dingen, die bei der ästhetischen Bildung der Kinder in Frage kommen, gebührt besondere Beachtung den Bilderbüchern, mit denen die Kinder sich so gern beschäftigen. Wer den Wert der ästhetischen Bildung und zugleich die Vorbedingung für dieselben begriffen hat, wird vor dem Mißgriffe geschützt sein, für seine Kinder den Struwelpeter oder einen seiner zahlreichen Nachfolger zu kaufen, vielmehr bei der Anschaffung von Bildern von dem Grundsatze sich leiten lassen, daß das Beste, was nicht immer auch das Teuerste zu sein braucht, für die Kinder eben gut genug sei, und sich auch nicht durch das Interesse, das die Kinder den Karikaturen entgegenbringen — das Schlechte zieht auch sonst mehr an als das Gute —, beirren lassen.*) Dagegen ist die Vorliebe der Kinder für farbige Bilder ein Wink, dem man bei der Auswahl der Bilderbücher unbedenklich Folge leisten kann, schon deshalb, weil das bunte Bild ein getreueres Abbild des Dargestellten ist, und weil durch gut kolorierte Bilder der uns

*) Nicht bloß die karikierten Bilder können den Geschmack verderben; das thun auch die verzerrten Mienen lebender Personen, mit denen Unverständige den Kindern wohl gar einen Spaß zu bereiten sich die Mühe geben.

Deutschen immer noch zu sehr abgehende Farbensinn genährt werden kann.

Es war ein Irrtum der Philanthropisten, wenn sie Erzählungen, die von Kindern handeln, für den besten Erzählungsstoff für die Jugend hielten, worüber an anderer Stelle (in dem Kapitel VIII) noch weiter die Rede sein wird. Es ist derselbe Irrtum, wenn man die Darstellung von Scenen aus dem Kinderleben als das für Kinder Geeignetste hält, wenn man Bilderbücher für die Jugend auswählt. Die prächtigen Bilderbücher von O. Pletsch machen darum auch den Erwachsenen mehr Freude als den Kindern. Für die früheste Jugend, der man Bilderbücher giebt, sind gute Tierbilder das Beste. Sobald die Zeit des Märchenerzählens kommt, suche man sich Bilder zu verschaffen, die Scenen aus den Märchen zur Anschauung bringen. Nur ist hier erst recht die Güte des Bildes notwendige Voraussetzung. Wo diese nicht zu erfüllen ist, überlasse man es lieber der kindlichen Phantasie, sich die Vorgänge selbst auszumalen. Durch schlechte Bilder wird der Duft der Märchen leicht zerstört. Dasselbe Gesetz gilt auch bei den Erzählungsstoffen, welche den Märchen folgen, insbesondere bei den Stoffen aus Sage und Geschichte. Was für einen segensreichen Einfluß auch auf die ästhetische Bildung eine gute Bilderbibel ausüben kann, das beweist uns am besten Freiligrath, wenn er in seinem Gedicht „Die Bilderbibel" diesen „Freund aus Kindertagen" in seiner Wirkung auf das Gemüt schildert.

Zu den vielen Vorteilen, die ein Garten am Hause, und sei er auch noch so klein, namentlich dann, wenn er den Kindern nicht bloß zum Spielen, sondern auch zum Graben und Säen, zum Pflanzen und Pflegen der Blumen Gelegenheit bietet, der Erziehung bringen kann, muß auch der Einfluß gerechnet werden, den er auf das Erwecken und Stärken des Schönheitssinnes ausübt.

Wer, von der Überzeugung geleitet, daß die wichtige ästhetische Bildung des Kindes durch das, was das Kind von früher Jugend an um sich sieht, vorbereitet werden kann und soll, in der angedeuteten Weise den Grund zu solcher Bildung zu legen sich bemüht, thut wohl, dabei eines Wortes von Herbart eingedenk zu bleiben. „Wie viel schneller", sagt er in seiner „Allgemeinen Pädagogik", „würde sich der Geschmack entwickeln, wenn man ihm die einfachsten Verhältnisse zunächst darböte und ihn nicht in unfaßliche Verwickelungen hineinwürfe", eine Warnung vor Überladung und Überreizung, die hier wie bei jeder anderen Seite der erziehlichen Einwirkung Schaden bringt.*)

*) Diese Warnung darf nicht nur so verstanden werden, daß man überhaupt das Übermaß von Reizen ästhetischer Natur vom Kinde fernhalten, und daß man das Einfache dem Zusammengesetzteren und deshalb schwerer Verständlichen vorausgehen lassen soll; sie will auch auf die Methode der Darbietung jener Reize

Dazu, daß das Kind die Formen der Dinge betrachten lernt, und daß jene sich ihm bestimmt einprägen, kann ziemlich frühe schon die Anleitung beitragen, kleine Versuche im Zeichnen auf der Schiefertafel zu machen, eine Beschäftigung, die bekanntlich den Kindern bald viele Freude macht, und die schon als bloße Beschäftigung, bei der etwas geschaffen wird, von nicht geringer erziehlicher Bedeutung ist.

Die Pflege des Sinnes für das Schöne durch das, was dem Auge an Reizen zuzuführen ist, damit sich dieses, zunächst noch ohne eine dem Kinde zum Bewußtsein kommende Wirkung, für die schönen Verhältnisse öffne, muß sich bald auch die Pflege des Ohres gestalten. Wer dächte hier nicht sofort an die Wirkung vom Wohllaut der Muttersprache, die das kindliche Ohr so gern vernimmt, auch wenn es die Worte noch nicht versteht, an die Freude des Kindes an den Liedern, die man ihm vorsingt, und die musikalisch einigermaßen Begabte bald nachsingen lernen, an den Einfluß wiederholt gehörter guter Musik, auf den es vielleicht ebensosehr zurückgeführt werden muß, als auf die Vererbung musikalischer Begabung, wenn in manchen Familien Talent und Neigung für Musik von Geschlecht zu Geschlecht forterben? Was wir bei unserer Besprechung der intellektuellen Bildung über die Bedeutung der Ausbildung von Gesicht und Gehör für diese Bildung ausgeführt haben, gilt zugleich für die ästhetische Bildung. Und gerade hier kommt uns, soweit es sich um die erziehliche Einwirkung auf den Gehörsinn handelt, die Natur entgegen, indem sie das Wohlgefallen an schönen harmonischen Tönen und den Widerwillen gegen rauhe Töne und gegen Disharmonien dem menschlichen Ohr zur Mitgift gemacht zu haben scheint. Wer diesen Wink der Natur nicht beachtet, kann freilich es auch erreichen, daß die natürliche Vorliebe für das Schöne nicht bloß unentwickelt bleibt, sondern daß sich das Ohr auch an das gewöhnt, was ihm von Haus aus zuwider war.

Stimmen wir auch dem Worte Jean Pauls: In das Kunstreich der durch die äußeren Sinne bedingten Schönheiten, der Malerei, Musik, Baukunst, ist das Kind früher zu führen, als in das Reich der durch den innern Sinn bedingten Schönheiten der Dichtkunst"*), wenn auch mit der Einschränkung, daß wir die Baukunst noch ausnehmen für das Alter, das wir jetzt im Auge haben, im allgemeinen zu, so gebührt doch auch der Poesie, sobald nur das Kind der Sprache

---

bezogen werden. So ist es z. B. schon nicht richtig, wenn man dem Kinde ein neues Bilderbuch gleich von Anfang bis Ende durchzublättern gestattet. Man thut besser, ehe man dem Kinde das Buch in die Hand giebt, zunächst nur ein Bild ihm zu zeigen und mit ihm zu besprechen, am nächsten Tage ein zweites vorzunehmen und sofort. Die große Menge des rasch hintereinander Gesehenen verhindert bei den Kindern noch mehr als bei den Erwachsenen das richtige und sichere Sehn.

*) Levana. S. 289.

mächtig ist, ihre Stelle in dem kindlichen Gedankenkreise. Die Bedeutung des Liedes in der Erziehung, möge es nun vom Kinde gesprochen oder, was noch besser ist, gesungen werden, hat bekanntlich Fröbel in seinem Kindergarten methodisch zur Geltung gebracht. Dies Verdienst wird ihm auch von denen nicht geschmälert werden, die an den Liedern, die in den Fröbelschen Kindergärten gesungen werden, manches auszusetzen haben. Was der Kindergarten hier Gutes angebahnt hat, das sollte sich auch das Haus zu nutze machen, indem es das Kind schon vor dem Eintritt in die Schule allerlei Lieder, Sprüche, Fabeln, die dem kindlichen Sinne gemäß sind, lernen läßt. Die Freude, die die Kleinen daran haben, die Leichtigkeit, mit der sie sich diese Dinge aneignen, die Häufigkeit, mit der sie das Gelernte verwerten, sind die bestenBeweise für den Segen solcher Übungen. Wer aber um den Stoff verlegen wäre, den er dazu benutzen soll, denn mit faden Reimereien soll man die Kinder verschonen, dem empfehlen wir Georg Scherer, Goldenes Liederbuch, Simrock, Kinderbuch, Rochholz, Alamannisches Kinderlied und Kinderspiel, W. Heys Fabeln mit O. Speckters Bildern. Wer diese Bücher besitzt, dem wird die Wahl nur in dem Sinne schwierig werden, daß er des Guten zu viel findet. Den Segen der guten Kost wird man bald daran merken, daß das Kind für den Wohlklang der Sprache, für Reim und Rhythmus ein sicheres Gefühl bekommt. Dieses Gefühl, frühzeitig erweckt, erleichtert dann der Schule die Arbeit, wenn sie die Jugend die Schönheiten der Poesie verstehen und empfinden zu lassen sich bemüht.

Auch durch Vorlesen und noch mehr durch Erzählen kann man nicht nur das jugendliche Geistesleben überhaupt, sondern speciell auch die ästhetische Bildung fördern. Voraussetzung ist nur, daß nicht bloß der Stoff, sondern auch die Darbietung den ästhetischen Gesetzen entspreche. Alle Versuche, auf dem Wege der Kunst dafür sich Eignendes zu schaffen, alle gemachten Geschichten „für die fleißige Jugend" haben nur den Beweis erbracht, daß das Volksmärchen nicht erreicht und noch weniger übertroffen werden kann. Die kindliche Lust des Hörens von Märchen, die ihre Stärke durch die Unermüdlichkeit bekundet, mit der das Erzählen der Märchen immer und immer wieder gefordert wird, „die Seligkeit des Hinnehmens und der arglose Glaube an ihre Wahrheit oder doch die Geneigtheit zum Glauben daran", haben ihren Grund darin, daß die Phantasiewelt des Märchens dem Geisteszustande der Kinder in den Jahren, an die wir hier denken, etwa das 4.—7. Lebensjahr, einem Geisteszustande, bei welchen die Phantasiethätigkeit alle übrigen Seelenthätigkeiten überwiegt, am meisten entspricht.*). Neben den ursprünglichsten und schlichtesten Anschauungen

*) „Es ist wunderbar, wie das Märchen und die Kindesseele sich gegenseitig verstehn; es ist, als wären sie von Anbeginn beisammen gewesen und zu-

in sittlichen Dingen, die in diesen Märchen — nicht von allen gilt das in gleicher Weise, und nicht auf alle bezieht sich unsere Empfehlung derselben als des besten Erzählungsstoffes für die bezeichnete Altersstufe*) — niedergelegt sind, entfalten dieselben zugleich auch ästhetische Elemente, aus welchen nächst der schon erwähnten Kongenialität das Wohlgefallen des Kindes in diesen duftigen Erzeugnissen der Volksphantasie erklärt sein will, und in denen ihre Bedeutung für die Anbahnung des ästhetischen Gefühls besteht. Das ist die darin liegende Poesie, die darin zum Ausdrucke kommende ideale Richtung des Denkens, der ihnen eigene höhere Schwung des Geisteslebens.

Über die Bedeutung des Lesestoffes für die erziehliche Einwirkung auf die Jugend und über die Anforderungen, die mit Rücksicht auf dieselben an jenen zu stellen sind, wird in dem Kapitel „Der Umgang" eingehender gesprochen werden. Hier sei nur hervorgehoben, daß, was man dem Kinde davon in die Hand giebt, nach Inhalt und Form auch unter den Gesichtspunkt der ästhetischen Beurteilung gestellt werden und von ihm aus seine Probe bestehen muß, wenn man den segensreichen Einfluß, den die Lektüre auf die ästhetische Bildung ausüben kann, sich zu nutze machen will. Glücklicherweise ist in den wirklich guten Jugendschriften, die wir besitzen, die hier erwähnte Anforderung an solche Lektüre mit den anderen Anforderungen, die, wie wir sehen werden, an dieselbe zu stellen sind, vereinigt. Gut geleitete Privatlektüre der Jugend liefert darum ohne weiteres schon ihren wertvollen Beitrag zur Bildung des Geschmacks.

---

sammen aufgewachsen. Von dem wirklichen Leben zieht das Kind in der Regel nur an, was es selbst oder Kinder seines Alters angeht; was darüber hinaus liegt, ist ihm fern, fremd, unverstanden; man mag es vor die entzückendste Aussicht führen, es wird nichts dabei empfinden. Von dem Märchen dagegen läßt es sich mit Entzücken über Berg und Thal, über Land und Meer dahinführen, durch Sonne, Mond und Sterne bis ans Ende der Welt, und wenn es ihm von fernen, ungekannten Dingen spricht, von glänzenden Karawanen mit prächtigen Rossen und Kamelen, von purpurnen Zelten im Sande der Wüste u. s. f., so ist ihm das alles so nah, so vertraut, so greifbar, wie wenn es überall selbst schon gewesen wäre, wie wenn sich dunkle Bilder in seinem Innern mit einmal wundersam erhellten. Und auch die Feen alle und die Königssöhne und die andern vornehmen Persönlichkeiten, die es durch das Märchen kennen lernt, sind ihm so natürlich und verständlich, wie wenn es sein Lebtag in den höchsten Kreisen gelebt und Prinzen und Prinzessinnen zu seinen täglichen Spielgenossen gehabt hätte. Mit einem Wort: Die Welt des Märchens ist des Kindes Welt, denn es ist die Welt der Phantasie". J. Klaiber, Das Märchen und die kindliche Phantasie. Stuttgart 1866. S. 15. Wer an dem Werte der Märchen noch zweifeln sollte, dem sei dieses Schriftchen warm empfohlen.

*) Zu den nicht zu empfehlenden sind alle die zu rechnen, in denen das stiefmütterliche Verhältnis in der Weise dargestellt wird, wie sie leider auch das Leben nicht allzuselten darbietet, oder solche, in denen schön und gut, häßlich und bösartig gleichwertige Begriffe sind.

Was wir bisher namhaft gemacht haben als Mittel für Erweckung und Pflege des Sinnes für das Schöne, erhebt keinen Anspruch darauf, diesen Sinn so weit fördern zu können, daß das Kind schon ein klares Verständnis bekomme für das, was schön ist, oder vielleicht gar schon die Fähigkeit, ein richtiges ästhetisches Urteil zu fällen, wenn anders man nicht den Ausdruck seines Wohlgefallens an dem Schönen schon so nennen will. In dieser Beziehung wird die ästhetische Bildung von der sittlichen bald überholt, welche letztere schon frühzeitig so weit geführt ist, daß das Kind über ganz einfache sittliche Verhältnisse richtige Urteile fällen kann. Was aber auch auf dem sittlichen Gebiete dem Urteile vorangehen muß, nämlich ein richtiges Gefühl für die Sache, um die es sich handelt, hier also das, was gut oder das, was nicht gut ist, das hat im Gebiete des Schönen und seines Gegenteils eine noch höhere Bedeutung. Wohl in den meisten Fällen wird das Haus die Bildung des ästhetischen Urteils, wenn dieses auf klar erkannte Gesetze sich stützen soll, der Schule überlassen müssen und sich beschränken können auf die Pflege des ästhetischen Gefühls. Das aber eben ist der Zweck der ästhetischen Bildungselemente, von denen wir oben gesprochen haben. Sie wirken am besten, wenn man bei ihrer Verwendung des Wortes von Herbart: „Der Geschmack ist etwas Ursprüngliches, das nicht gelernt werden kann. Er muß sich vielmehr aus eigner Kraft im Anschauen und Genießen des Schönen entwickeln," eingedenk bleibt und darum nicht zu früh die Ausbildung des ästhetischen Urteils erstrebt.

Dem in dem Herbartschen Wort liegenden Gesetze widerspricht es nicht, wenn man, nachdem das Gefühl für das Schöne schon hinlängliche Nahrung gefunden hat, allmählich die Punkte bezeichnet, auf die es bei der ästhetischen Beurteilung der Dinge ankommt, und so dem ursprünglichen Wachsen des ästhetischen Sinnes Hilfe leistet. Dabei ist wohl zu beachten, daß der Sinn für die beiden Gebiete des Schönen, Natur und Kunst, wie der Sinn für die einzelnen Zweige der letzteren nicht zugleich erwachen. Das Gefühl für die Schönheiten der Natur entwickelt sich später, als der Sinn für das Schöne, was die Kunst geschaffen hat. Das ist wenigstens der Fall, wenn wir an die Schönheit einer Landschaft denken und nicht an einzelne Dinge, wenn wir dabei mehr die Form im Auge haben, als die Farben, deren Glanz und Pracht schon frühzeitig das kindliche Auge fesseln. Aber nicht bloß auf diese, sondern auch auf jene aufmerksam zu machen, wobei alle aufdringliche Form zu vermeiden ist, bieten die Spaziergänge mit den Kindern dem Vater und der Mutter ungesuchte Gelegenheiten. Dabei darf es letztere im Anfange nicht verdrießen, wenn die Kinder vielleicht in den schönsten Landschaften zunächst nur „Türme, Hügel, Bäume, Gewässer" sehen und für die schwer definierbare Schönheit des Ganzen

nur wenig Verständnis zeigen. Auch vergesse man nicht den Rat Jean Pauls zu befolgen: „Für die Schönheiten der Natur öffnet dem Kinde mehr das Auge als das Herz; letzteres thut sich schon zu seiner Zeit auf und weiter und für mehr Schönheiten, als ihr ihm zeigen könnt.“ *)

Unter den Künsten vertragen eine in so bescheidenen Grenzen gehaltene Belehrung mehr die Malerei, die Plastik und die Architektur, als die Musik, die wegen ihres mehr sinnlichen Charakters um so stärker auf das Gefühl wirkt, dieses frühzeitig schon befriedigt und damit zugleich bildet. Am meisten fordert bekanntlich eine Belehrung die höchste der Künste, die Poesie. Jene zu bieten, ist eine besonders vornehme Aufgabe der Schule. Sie wird dieselbe um so besser zu erfüllen vermögen, wenn auch die häusliche Erziehung sich darum kümmert, daß der Sinn für Poesie auch außerhalb der Schulzeit Nahrung findet, wenn man z. B. auch im Familienkreise das gute Vorlesen von Gedichten übt und damit die Schule unterstützt, die bei der Menge der Schüler und bei der Beschränktheit der Zeit nicht jedem einzelnen Schüler immer die zu solcher Übung wünschenswerte Sorgfalt zuwenden kann.

Was für die Schule gilt, daß man Kunsturteile und Kritiken dem Zögling nicht aufdrängen soll, muß freilich auch das Haus bei allem, was es für die ästhetische Bildung thut, sorgfältig beachten. Gerade bei einer so zarten Sache, wie sie das ästhetische Gebiet ist, vergesse man am wenigsten, daß die Früchte nicht gleich reifen, sondern daß es sich nur darum handeln kann, lebendiges Interesse zu erwecken und damit den Samen auszustreuen, aus dem erst ganz allmählich Keime und Pflanzen und Blüten und Früchte sich entwickeln können.

Wenn wir sagten, die Bildung des ästhetischen Urteils müsse in den meisten Fällen der Schule überlassen bleiben, so ist damit nicht zugleich behauptet, daß nicht in besonders günstigen Fällen die häusliche Erziehung mehr leisten könne als die Schule. Besitzen Vater und Mutter die dazu nötige ästhetische Einsicht und zugleich eine gewisse Gabe der Unterweisung, stehen ihnen die dazu nötigen Anschauungsmittel in ziemlich reichem Umfange zu Gebote, dann wird das Kind aus dem hier möglichen mehr gelegentlichen Unterricht, eben weil die Gelegenheit dazu sich so häufig bietet, leicht größeren Gewinn ziehen als aus dem Schulunterricht, der auch im günstigen Falle für diesen Zweig der Bildung, wenn wir von der Poesie absehen, der die Schule noch aus andern Gründen einen breiten Raum gestatten muß, doch nur verhältnismäßig wenig Zeit übrig hat. Wie das die Schule thun

*) Levana, S. 290.

muß, so wird auch das Haus hier am besten seine Aufgabe lösen, wenn es mehr darauf Bedacht nimmt, das Streben nach späterer selbstthätiger Weiterbeschäftigung mit der Kunst zu erzeugen, als abgeschlossene Urteile zu übermitteln, die in einer so schwierigen Sache für die unreife Jugend noch ohne Wert sind.

Mit der Bildung von Auge und Ohr durch Zuführung der geeigneten Reize, mit der solche Bildung fördernden vorsichtigen Belehrung über die an dem Schönen zum Ausdrucke kommenden Gesetze ist die Aufgabe der häuslichen Erziehung inbetreff der ästhetischen Bildung nicht erschöpft. Der Sinn für das Schöne findet eine weitere wirksame Pflege durch eine Reihe von Übungen in der Darstellung des letzteren. Dazu bieten die auch aus anderen Gründen in den Bereich der häuslichen Erziehung aufzunehmenden Thätigkeiten mannigfach Gelegenheit. An nächster Stelle die Übungen der Handfertigkeit der weiblichen und der männlichen Jugend, bei denen nicht nur der Maßstab des Nutzens, sondern auch der des Schönen angelegt werden kann und soll, das Häkeln und Stricken, das Modellieren und die Pappарbeiten u. a. m. mit dem Gewinn, der unter solcher Voraussetzung nicht bloß der Handfertigkeit sondern auch dem Geschmack erwächst. Von diesen Übungen wird in dem Kapitel „Spiel und Arbeit" weiter zu sprechen sein. Kommt dabei die ästhetische Bildung nur nebenbei in Frage, so ist ihre Pflege der Hauptzweck von — das Turnen bleibt als Unterrichtsfach am besten der Schule überlassen — Tanz und Musik.

Schon Locke empfiehlt, den Kindern Unterricht im Tanzen zu geben, weil dieses ihnen Anmut der Bewegungen verleiht, und Jean Paul hat den Kindertänzen ein Loblied gesungen. „Welcher Vater", fährt er dann fort, „ein altes Klavier oder eine alte Geige oder Flöte hätte oder eine improvisierende Singstimme: der sollte seine und fremde Kinder zusammenrufen und sie täglich stundenlange (eine kleine Übertreibung!) nach seinem Orchester hüpfen und wirbeln lassen — paarweise — in Ketten — in Ringen — recht oft einzeln — sie selber mitsingend als Selbstdrehorgeln — und wie sie nur wollten." Bekanntlich ist die Tanzluft und das Tanzgeschick größer bei den Mädchen als bei den Knaben, geht aber auch diesen nicht ganz ab. Man gebe also nur der Tanzluft Raum, dann wird diese stumme Musik von selbst schon das Ihrige thun, um den Bewegungen des Kindes natürlichen Anmut zu verleihen. Die Fragen aber, ob, von welchem Zeitpunkt ab und in welcher Weise Tanzunterricht zu geben sei, lassen sich ganz allgemein nicht beantworten. Auch hier hat, wie wir meinen, Jean Paul das Richtige getroffen, wenn er die in vornehmer Gefallsucht erzogenen Kinder dem Tanzmeister so weit als möglich zu entrücken empfiehlt und der Ansicht ist, „daß besser erzogene, welche noch im achten, neunten

Jahre statt der Eitelkeit nur das Gesetz des Guten und Schönen kennen, dem aus Kleinigkeiten zusammengesetzten Marschreglement und Kommando-Geiglein des Tanzmeisters mit weniger Gefahr ihres höheren Ichs gerade in den früheren Jahren zugeführt werden, wo sie Tanzen ebenso ohne Gefallsucht lernen als Gehen und Lesen." Daß damit nicht zugleich eine Verwertung des Gelernten auf Kinderbällen empfohlen werden soll, davon wird in dem Kapitel „Vergnügungen der Jugend" zu reden sein. Hier sei nur recht energisch betont, daß die Art, wie jetzt noch zumeist auf Anregung des Hauses der Tanzunterricht betrieben wird, indem Schüler und Schülerinnen zusammen die Tanzstunden besuchen, deren Schluß dann ein solenner Abschiedsball bildet, mit den Gesetzen einer vernünftigen Pädagogik sich schwer vereinbaren läßt. Das ästhetische Interesse, das der Tanz kultivieren sollte, pflegt sich dabei so sehr mit anderen Interessen zu verquicken, daß es selbst sehr schlecht wegkommt. Wer den ästhetischen Maßstab an unsere Weise des Tanzens anlegt, kann darin wenig Befriedigung finden. Leider haben die Klagelieder der Schulmänner, die hier eine seltene Übereinstimmung bekunden, bis jetzt noch keinen Wandel schaffen können. Wenn der Tanz wieder eine Kunst werden soll, dann ist es mit einem 16—20 stündigen Tanzkursus nicht gethan. Das Richtigste ist, wenn der Tanzunterricht mit dem Turnunterricht verbunden und auf die ganze Schulzeit, mit Ausnahme der ersten Jahre, ausgedehnt wird. Die systematische Pflege dieser für die ästhetische Bildung so wichtigen Übung würde dann am besten der Schule überlassen, dem Hause bliebe dann noch Gelegenheit genug, das Gelernte zu verwerten. Wo jenes noch nicht möglich ist, und wo man aus irgend welchen Gründen den jetzigen Tanzunterricht beibehalten muß, sollte man ihn wenigstens bis nach der Schulzeit verschieben, damit das von der Schule gepflegte Interesse durch die ganz anders gearteten Interessen, die diese Art Tanzunterricht zu entflammen pflegt, nicht mehr ein so starkes Hemmnis erfährt.

Wer von Musikunterricht spricht, soweit dieser dem Hause überlassen bleibt, hat meist nur den Klavierunterricht im Auge. Und doch ist die Alleinherrschaft des Klaviers, das man ebendeshalb das „Instrument" nennt, und die Sitte wohlhabenderer Familien, die Kinder und zwar auch solche, denen die musikalische Veranlagung abgeht, fast ausnahmslos Klavierspielen lernen zu lassen, eine Verirrung und namentlich dann, wenn dieser Unterricht zu früh begonnen wird und die musikalischen Übungen zu viel Zeit in Anspruch nehmen. Bei einer überaus großen Zahl unserer Kinder steht dann auch der Erfolg in gar keinem Verhältnis zu der darauf verwendeten Zeit und zu der dabei ausgestandenen Qual. Man sollte die letztere denen er-

ſparen, die gar kein muſikaliſches Talent haben, und ſich bei ihnen damit begnügen, ſie öfters gute Muſik und zwar zunächſt möglichſt einfache hören zu laſſen; man ſollte, wo nicht ſehr frühe ſchon ein hervorragendes Talent ſich kund giebt, den Anfang des Klavierunterrichts hinausſchieben, bis man ein ſicheres Urteil gewinnen kann, ob die Anlagen vorhanden ſind, die einen leidlichen Erfolg erwarten laſſen; man ſollte auch bei dieſen die Zeit für die muſikaliſchen Übungen, ſolange andere wichtigere Anſprüche an die Bildungsarbeit gemacht werden, auf ein beſcheidenes Maß beſchränken. Bei dieſem Rat, der, weil er nicht von einem Fachmann, ſondern nur von einem Pädagogen erteilt wird, vielleicht nicht ſchwerwiegend genug erſcheint, daß man ihm Folge zu leiſten geneigt ſei, können wir uns auf eine Autorität erſten Ranges berufen. Auf die Anfrage des Staatsrats Camille Sée, dem Frankreich die Neugeſtaltung ſeiner höheren Mädchenſchule verdankt, bei dem Komponiſten Ch. Gounod, wie viel Zeit man bei der Erziehung der jungen Mädchen auf den Klavierunterricht verwenden dürfe, antwortete dieſer: La réponse me paraît des plus simples: le moins de temps possible pour celles qui ne doivent pas en faire profession.*) Was hier in Bezug auf die weibliche Jugend geſagt wird, gilt wenigſtens in demſelben Umfange für die männliche.

Aber auch inbetreff des vielfach üblichen Unterrichtsbetriebes, wie der Verwertung des Erreichten, die man dabei wohl im Auge hat, muß vom pädagogiſchen Standpunkt aus ein Bedenken erhoben werden. Wir wollen dasſelbe wieder mit den Worten einer Autorität, der namentlich in äſthetiſchen Dingen niemand den erſten Rang ſtreitig machen wird, ausſprechen. In „Erwin und Elmire“ ſagt Goethe: „Jetzt vergeht den armen Kindern das Singen und Tanzen bei ihren Inſtrumenten; ſie werden auf die Geſchwindigkeit dreſſiert und müſſen ſtatt einfacher Melodien ein Geklimper treiben, das ſie ängſtigt und nicht unterhält. Und wozu? Um ſich zu produzieren! Um bewundert zu werden! Von wem? Wo? — Von Leuten, die's nicht verſtehen oder nur herzlich paſſen, bis ſie fertig ſind, um ſich auch zu produzieren und auch nicht geachtet und doch am Ende aus Gewohnheit oder Spott beklatſcht zu werden.“ Sollte dieſes Wort auf unſere Zeit gar nicht mehr paſſen? Wer den Wert des Klavierunterrichts von allem in dem Beitrage findet, den er der äſthetiſchen Bildung liefern kann, wird manches auszuſetzen haben an der Weiſe, in der dieſer Unterricht auch jetzt noch vielfach betrieben wird, und aus der es wohl mit erklärt

*) Vergl. Sechzehnter Bericht über die höhere Schule für Mädchen zu Leipzig. S. 32.

**) Hempelſche Ausgabe. Bd. XI. S. 140 ff.

sein will, daß so viele das in der Jugend mit viel Mühe und unter großen Opfern Begonnene später ganz liegen lassen. Zugleich wird er den Wunsch hegen, daß das Klavier aus seiner Alleinherrschaft verdrängt, daß namentlich Jean Pauls Wort: „Der Erziehmusik dient unter allen Instrumenten, die in Haydns Kinderkonzert lärmen, das am besten, welches dem Spieler angeboren wird, die Stimme“.*) Man kann diesem Worte gerecht werden, auch wenn man die Warnung der Kunstverständigen, die ein zu frühes Üben der Stimme für ein Verstimmen derselben erklären, nicht unbeachtet läßt.

Wenn das Haus inbetreff der musikalischen Bildung und speciell wieder des Klavierspieles leicht zu viel thut, so thut es meist zu wenig zur Förderung einer Kunstübung, die für die ästhetische Bildung, auch wenn keine hohen Ziele erreicht werden, eine größere Bedeutung hat, als die in der Regel in sehr bescheidenen Grenzen bleibenden musikalischen Leistungen der Kinder. Das ist das Zeichnen. Bei ihm hängt der Erfolg verhältnismäßig weit mehr ab von der Beschaffenheit des Unterrichts, als von der natürlichen Begabung. Seltene Fälle ausgenommen, wird darum das Haus den Zeichenunterricht der Schule überlassen müssen. Wohl aber kann die häusliche Erziehung durch Anregung aller Art viel dazu beitragen, daß das Kind manche freie Stunde benutzt, um das in der Schule Gelernte zu verwerten und dieses dadurch erst recht gewinnbringend zu machen.

Ist die Verwandtschaft des Schönen mit dem Guten der Hauptgrund, der die Pflege des Sinnes für das erstere eine wichtige Aufgabe der Erziehung werden läßt, so machen ihr auch noch zwei andere Gründe solche Pflege zur Pflicht. Selbst wer dem Worte Schillers: „Die Schönheit allein beglückt alle Welt, und jedes Wesen vergißt seine Schranken, solange es seinen Zauber erfährt“ nicht ganz zuzustimmen vermag, wird die Wahrheit, die Herbarts Wort: „Fühlbarkeit für das Schöne macht glückliche Menschen“ ausspricht, nicht bestreiten. Da wir Eltern alle in dem Wunsche uns einig wissen, daß unsere Kinder glückliche Menschen werden, wollen wir ihnen diese eine Vorbedingung ihres Lebensglückes nicht unerfüllt lassen, sondern frühzeitig auch an unserem Teile in ihnen die Fühlbarkeit für das Schöne zu erwecken suchen.

Nicht bloß zwischen dem Schönen und dem Guten besteht ein innerer Zusammenhang, infolgedessen die richtig geleitete ästhetische Bildung die sittliche Bildung fördern kann, das Schöne steht auch, und darauf weist schon die Geschichte der Kunst hin, in enger Beziehung zur Religion. Das hat recht schön Betty Gleim in der schon oben erwähnten Schrift mit folgenden Worten ausgesprochen:

*) Levana. S. 90.

„Die ästhetische Bildung leitet den Menschen über die kahle und kalte Wirklichkeit hinaus, läßt eine höhere Ordnung der Dinge ihn ahnen und führt ihn in eine idealistische Welt; in dieser aber heimisch, in dieser über alles befriedigt, wie sollte er sich nicht gern und freudig erheben zu dem Urschönen, zu dem Urideal, und wie sollte er nicht trachten, im Sein und Leben das Ideale, das Göttliche nachzubilden? So liegen denn auch in der ästhetischen Bildung die Keime der religiösen.“ Das aber führt uns zum folgenden Kapitel.

Siebentes Kapitel.

Die religiöse Bildung.

Daß Rousseau nicht recht hat, wenn er die religiöse Erziehung erst mit dem fünfzehnten Lebensjahre beginnen lassen will, hat niemand überzeugender ausgesprochen, als Herbart, wenn er sagt: „Nie wird Religion den ruhigen Platz in der Tiefe des Herzens einnehmen, der ihr gebührt, wenn ihr Grundgedanke nicht zu den ältesten gehört, wozu die Erinnerung hinaufreicht; wenn er nicht vertraut und verschmolzen wird mit allem, was das wechselnde Leben in dem Mittelpunkt der Persönlichkeit zurückließ.“*) Warum sollten auch die religiösen Vorstellungen, auf denen zuletzt alles religiöse Denken und Fühlen beruht, eine Ausnahme machen von dem Gesetz, daß, „was überhaupt stark werden soll in der Seele, uns frühzeitig beschäftigen und nicht so lange Zeit gänzlich aus dem Bewußtsein verdrängt sein muß,“**) daß „die ältesten bewußten Zustände von einem bestimmten Inhalte, die aus den ersten Kinderjahren stammen, die allerstärksten sind und fähig, eine Macht im Geiste zu werden?“***) Und müßten nicht, wenn Rousseau recht hätte, seine Gründe für die Forderung eines so späten Anfanges der religiösen Unterweisung, daß nämlich sonst der Zögling leicht eine niedrige, phantastische und unwürdige Vorstellung von Gott gewinne und darum auch als Erwachsener keinen anderen Gott begreife, als den Gott der Kinder,†) ebenso für alle übrigen Gebiete der Bildung, und nicht an letzter Stelle der sittlichen, weil auch auf dieser eine völlig richtige, reine und hohe Erfassung der Dinge erst in späteren Lebensjahren möglich ist, geltend gemacht und der Anfang der Bildung auch in dieser bis zu einem Zeitpunkt verschoben werden, wo die größere geistige Reife vor kindlichen Anschauungen schützt, wo aber

*) Herbart, Pädag. Schriften. Bd. I, S. 439 f.
**) Ziller, Allgem. Pädagogik. S. 72.
***) Ebendas. S. 73.
†) Vergl. Rousseau, Emil. IV. Buch. §§ 176 u. 177.

der Erzieher freilich statt der erwarteten geistigen Reife nur den Mangel an Bildungsfähigkeit vorfinden würde? Wenn aber auf den anderen Gebieten ein allmähliches Aufsteigen von der ersten unvollkommenen Erfassung der Wahrheit zu einer mehr und mehr vervollkommneten nicht bloß zulässig, sondern auch nötig ist, weil nur mit dem allmählichen Wachsen der Erkenntnis diese selbst in der rechten Weise kommt, warum sollte das auf dem religiösen Gebiete nicht auch der Fall sein? Wie die ersten Vorstellungen der Kinder von den Dingen der Welt noch nicht genau und richtig sein können, sondern sich vielmehr nach ihrer kindlichen Weise gestalten, und wie trotzdem doch der Keim der Wahrheit mit ergriffen wird, der sich hernach immer kräftiger entfaltet und die kindische Hülle, die ihn mehr schützte, als verunstaltete, zur rechten Zeit abwirft; so dürfen wir ja noch mehr hoffen, daß auch, wenn wir mit ihnen über den reden, der die Wahrheit selbst ist, ein lebendiger Keim der Wahrheit, wenn gleich unter dürftiger Hülle, in ihrer Seele haften werde.*) Nur eine irrige Vorstellung von dem geistigen Reifwerden des Menschen, nur der Wahn, daß dieses sich rein naturgemäß und ohne erziehliche Einwirkung vollziehe, nur der Mangel an Einsicht in das Wesen gerade des religiösen Lebens könnte sich durch die Beweisführung Rousseaus bestimmen lassen, ihm recht zu geben.

Wer aber dem zustimmt, was über den Anfang der religiösen Bildung in vollem Gegensatz zu Rousseaus Forderungen Herbart behauptet, muß der nicht zugleich zugeben, daß auch für diese wichtigste Seite von der Bildung des Kindes von Vater und Mutter der Grund zu legen sei, und daß alles, was diesem Grunde später Schule und Kirche hinzuzufügen versuchen, in seiner Wirkung bedingt ist durch diesen Einfluß des Hauses; daß auch dann, wenn diese die Mitwirkung an der religiösen Erziehung übernehmen, aller nachhaltige Erfolg abhängt von dem Geiste, der im Hause herrscht? Und lehrt nicht die Erfahrung jedem, der sich belehren lassen will, daß auch der beste schulmäßige Religionsunterricht eine unverlierbare religiöse Überzeugung in der Regel nicht zu begründen vermag, wenn ein religionsfeindlicher Sinn in der Familie herrscht?

Die Aufgabe, vor welche hier die häusliche Erziehung gestellt ist, hat, soll sie gelöst werden, allerdings gerade so wie der Religionsunterricht des Lehrers vornehmlich eins zur Voraussetzung. „Da die erste Regel", sagt Jean Paul, „für jeden, der etwas geben will, diese ist, daß er es selbst habe, so kann niemand Religion lehren, als wer sie selbst besitzt; erwachsene Heuchelei hingegen oder Maul-Religion erzeugt nichts als uner-

*) Vergl. Schleiermacher, Zweite Predigt über die christliche Kinderzucht.

wachsene; eine solche Nebensonne kann weder wärmen, noch leuchten, und jeden optischen Betrug erwidert ein akustischer. Wer keinen Gott im Herzen und im Himmel hat, kann sich ohne Unsittlichkeit durch keine Sittlichkeit gebunden glauben, in seine Kinder (etwa des Nutzens halber) ein Nichts zu impfen, das er aus sich schon ausgerissen hat.“*) Hat aber der Vater und hat noch mehr die Mutter, der in erster Linie der Beruf geworden ist, dafür zu sorgen, daß Religion den ruhigen Platz in der Tiefe des Kindesherzens einnehme, der ihr gebührt, nur Gott im Herzen, dann bedarf es keiner großen Kunst, um diesem Berufe gerecht zu werden.

Der Grundgedanke der Religion, der Glaube an einen alliebenden himmlischen Vater, ist glücklicherweise ein so überaus einfacher und leichtverständlicher, daß auch das Kind schon ihn zu fassen vermag, sobald nur überhaupt seine Gedankenwelt eine festere Gestaltung anzunehmen anfängt, und sobald in ihm das Bedürfnis erwacht ist, nach dem Grund der Dinge zu fragen, die sein Interesse beschäftigen. „Als der Endpunkt der Welt, als der Gipfel aller Erhabenheit, muß die Idee Gottes schon in früher Kindheit hervorschimmern, sobald das Gemüt anfängt einen Überblick zu wagen über sein Wissen und Denken, Fürchten und Hoffen; sobald es über die Grenzen seines Horizontes hinausschaut.“**) Das wird dem Kinde erleichtert, da es in der Familie das Symbol der Weltordnung sieht; da es von den Eltern, idealisierend, die Eigenschaften der Gottheit nimmt.***) „Eine überall waltende Liebe, Fürsorge und Aufsicht bildet den ersten Begriff des höchsten Wesens, welcher anfangs auf den Gesichtskreis des Kindes sich beschränkt und nur allmählich sich erweitert und erhöht.“†) Das Symbol dieser überall waltenden Liebe, Fürsorge und Aufsicht Gottes ist dem Kinde die Liebe, die Fürsorge und die Aufsicht der Eltern. Je vollkommener, je hingebender und treuer diese sind, um so reiner und höher wird auch dem Kinde sein erster Begriff von dem höchsten Wesen. Unter solcher Voraussetzung bildet er sich leicht, wenn die Mutter, diese erste geistige Nährerin des Kindes, dieses, sobald es über die Grenzen seines Horizontes hinauszublicken versucht, hinweist auf den himmlischen Vater; wenn sie, sobald sie den keimenden Gottesgedanken in seinem Auge liest, ihr Geliebtes fester als je an ihr Herz drückt und mit einer Stimme, die es noch nie hörte, sagt: Kind, es ist ein Gott, dessen

*) Levana. § 38.
**) Herbart, Pädag. Schriften. Bd. I, S. 439.
***) Vergl. ebendas. S. 441.
†) Herbart, Pädag. Schriften. Bd. II, S. 612.

du bedarfst, wenn du meiner nicht mehr bedarfst; es ist ein Gott, der dich in seine Arme nimmt, wenn ich dich nicht mehr zu schützen vermag; es ist ein Gott, der dir Glück und Freude bereitet, wenn ich dir nicht mehr Glück und Freude bereiten kann.*) Je größer die Ehrerbietung ist, mit der das Kind zu denen emporschauen kann, die Gott zu seinen Stellvertretern eingesetzt hat bei den hilfsbedürftigen und im Gefühl ihrer Schwäche zu solcher Ehrerbietung so geneigten Kleinen, um so eher wird in den Kindesherzen die Ehrfurcht Wurzel schlagen vor dem, der über den Sternen thront, wenn der Vater das Kindesauge hinlenkt zu dem gestirnten Himmel und zu dem Kinde sagt: Dort wohnt der liebe Gott, der unser aller Vater ist. Allerdings muß das Herz des Kindes mit Ehrerbietung zu den Eltern aufschauen und zugleich mit inniger Liebe mit ihnen sich verbunden fühlen, wenn diese Worte mehr sein sollen, als leere Klänge, und Pestalozzi hat gewiß recht, wenn er sagt: „Das sehe ich bald, die Gefühle der Liebe, des Vertrauens, des Dankes und die Fertigkeiten des Gehorsams müssen in mir entwickelt sein, ehe ich sie auf Gott anwenden kann. Ich muß Menschen lieben, ich muß Menschen trauen, ich muß Menschen danken, ich muß Menschen gehorsamen, ehe ich mich dahin erheben kann, Gott zu lieben, Gott zu danken, Gott zu vertrauen und Gott zu gehorsamen: denn wer seinen Bruder nicht liebet, den er sieht, wie will der seinen Vater im Himmel lieben, den er nicht sieht?“ **)

Und wird etwa die Wahrheit dieser Worte aufgehoben durch die traurige Thatsache, vor der auch Pestalozzi das Auge nicht verschließt, sondern die er beklagt, wenn er ausruft: „Hingerissen von dem Bilde der hohen Kraft des Vaters und der Mutter, sehe ich mich umringt von einer Welt, wo ich diesen Vater und diese Mutter umsonst suche. Die Welt, wie sie wirklich ist, liegt so schwer auf dem Menschen. Es ist allenthalben so viel Geist und Herz verwirrender, Liebe ertötender, Kraft erstickender und Gefühl entheiligender Widerspruch, Anstoß und Gewalt?“ ***) Ist diese Thatsache nicht vielmehr eine recht ernste Mahnung an alle Eltern, die ihren Kindern das beste Besitztum mitgeben möchten für Zeit und Ewigkeit, dem nachzusinnen, wie sie nicht nur Liebe, Vertrauen, Dank und Hochachtung gegen sich selbst in den Kinderherzen zu erwecken haben, damit daraus die gleiche

*) Vergl. Pestalozzi, Wie Gertrud ihre Kinder lehrt. Dreizehnter Brief, 13.

**) Ebendas., Dreizehnter Brief, 2.

***) Pestalozzi, Journal für die Erziehung. Bd. I, Heft 1, S. 83 ff.

Gesinnung gegen den himmlischen Vater erwachse, sondern wie sie auch weiter noch dem religiösen Sinn den ruhigen Platz darin sichern können?

Das oben angeführte Wort Herbarts, das wir der Forderung Rousseaus gegenübergestellt haben, giebt auch auf diese Frage die rechte Antwort. Der Grundgedanke der Religion soll vertraut und verschmolzen werden mit allem, was das wechselnde Leben in dem Mittelpunkt der Persönlichkeit zurückläßt. Wo könnte das besser und wirksamer geschehen, als in der Familie, da eben auf diesen Mittelpunkt der Persönlichkeit die dauerndsten Einwirkungen gesichert sind?

Daß nicht der gleichmäßige alltägliche Verlauf des Lebens und alle die stets wiederkehrenden Erweisungen der elterlichen Liebe und Fürsorge dem kindlichen Gemüt am meisten zum Bewußtsein bringen, was es den Eltern an Liebe und Dank schuldet, sondern daß mehr die außergewöhnlichen Liebeserweisungen, die unerwarteten Freuden solches Bewußtsein erwecken, sei dem Erzieher, welcher den Grundgedanken der Religion mit den tiefsten Eindrücken verschmelzen will, ein wohlzubeachtender Wink. Mehr als der Hinweis, daß Speise und Trank, Kraft und Gesundheit zuletzt Gaben von oben sind, dient unserem Zweck die Erinnerung daran, daß alles von Gott kommt, wenn außergewöhnliche Ereignisse freudiger oder trauriger Art den gleichmäßigen Gang des Lebens unterbrechen. Steht dabei naturgemäß das dem Kinde am nächsten, wovon es selbst mit direkt betroffen wird, so wird rechte Erzieherweisheit doch auch, was anderen Menschen zustößt, nach dieser Seite hin verwerten; und zwar mit um so besserem Erfolge, je mehr man sich dabei bewußt bleibt, „daß alles, was sich der Religion nähert, viel Diskretion erfordert“,*) und daß darum auch solche Erinnerung durch allzuhäufige Wiederholung in ihrer Wirkung geschwächt werden kann.

Früher, als die frohen und trüben Lebensschickungen, deren Bedeutung das Kind erst in vorgerücktem Alter ganz zu fassen vermag, und die deshalb in den frühesten Lebensjahren leicht spurlos an ihm vorübergehen, läßt sich ein anderer Kreis seiner Erfahrung für die Erweckung religiöser Gedanken verwerten. Das ist die Natur. Die Kindheit gleicht auch hier der frühesten Jugend der Menschheit, welcher die Wunder der Natur die ersten Gottesoffenbarungen geworden sind. „Das Erhabene“, sagt Jean Paul, „ist die Tempelstufe zur Religion, wie die Sterne zur Unermeßlichkeit.“**) Er fordert deshalb, man solle das Wort „Gott“ vor den Kindern aussprechen, wenn in die Natur das Große hereintritt, der Sturm, der Donner,

*) Herbart, Pädag. Schriften. Bd. I, S. 424.
**) Levana § 38.

der Sternenhimmel, der Tod. Damit frühzeitig mit der Ahnung von einem Gott im Himmel, der in den erhabenen Erscheinungen der Natur seine Allmacht verkündet, die Vorstellung einer allwaltenden Güte und Liebe sich verbinde, weisen wir aber auch bald das Kind darauf hin, daß der liebe Gott es ist, der die Blumen blühen, die Saaten wachsen, die Früchte reifen läßt; daß er nicht bloß des Menschen Herz erfüllet mit Speise und Freude, nicht bloß an uns Leben und Wohlthat gethan hat, sondern daß auch die Tiere unseres Herrgottes Kostgänger sind.

Indessen noch wichtiger als solche Belehrung ist etwas anderes. Wenn schon bei den anderen Wissensgebieten, soweit diese nicht das, was man mit den Augen sehn und mit den Händen greifen kann, zu ihrem Gegenstand haben, also namentlich bei allen ethischen Verhältnissen, das Gefühl eine große Rolle spielt; wenn deshalb Herbart gewiß mit Recht verlangt, daß die pädagogische Erfindungskraft stets geschäftig sei in der Veranstaltung und Benutzung solcher Gelegenheiten, wo das sittliche Gefühl sich wach und lebendig zeige, sich ausbreiten und üben könne;*) wenn darum schon hier in früher Lebensperiode für die Erweckung richtiger und starker Gefühle Sorge getragen werden muß, weil nur unter dieser Voraussetzung erwartet werden darf, daß die nachfolgende Einsicht nicht etwas bloß Theoretisches bleibe, sondern eine Lebensmacht werde: so gilt das in hervorragender Weise von dem Gebiet, auf dem tiefes und nachhaltiges Gefühl nicht bloß der Boden ist, auf dem erst das rechte Leben sich entfaltet, nicht nur die Nahrung, bei der erst alle Lebenskeime erstarken, sondern auch die Frucht, die alle Äußerungen dieses Lebens reifen helfen sollen. Weil die Religion weit weniger im Kopfe, als im Herzen ihren Sitz hat, muß der Erzieher dahin streben, daß möglichst frühzeitig in der Kindesseele fromme Gefühle erweckt werden. Weil Liebe und Glaube die Fundamente der Religion sind, müssen diese gepflegt werden, wo das glaubendoffene Kindesherz für Liebe und Glauben noch am empfänglichsten ist, wo noch nicht des Zweifels Zahn die jungen Lebenstriebe benagt. Nur wenn das Heiligste eingewurzelt ist in der heiligsten Zeit der Unschuld,**) wird es ein so fester Besitz des Kindesgemütes, daß alle Versuche, ihm diesen zu entreißen, mißlingen müssen.

Daß jenes geschehe, dazu bedarf es ebenfalls keiner großen Kunst. „Zeigt überall, auch an den Grenzen des heiligen Landes der Religion, dem Kinde anbetende Empfindungen.

---

*) Vergl. Herbart, Pädag. Schriften. Bd. I, S. 522.
**) Vergl. Levana. § 38.

Diese gehen über und entschleiern ihm zuletzt den Gegenstand, sowie es mit euch erschrickt, ohne zu wissen warum.“*) Ganz besonders in der Sphäre des Gefühls waltet ja das Gesetz jenes geheimnisvollen Angestecktwerdens von geistigen Zuständen. Wer Kinder beobachtet, weiß, daß gerade sie, deren inneres Leben feste Gestalt noch nicht angenommen hat, solchem Angestecktwerden am meisten zugänglich sind. Nur glaube man nicht, daß bloß erheuchelte fromme Gefühle dieselbe Wirkung haben wie die wahrhaftige Frömmigkeit.

Wo die fromme Sitte noch Sonn- und Festtage von den Werkeltagen unterscheidet und über jene die rechte Feiertagsweihe ausgießt, sind Mächte wirksam, die in das Kindesgemüt tiefer greifen und darin nachhaltigere Spuren zurücklassen, als das bloße Worte vermögen. Auch wenn das Kind selbst dem Rufe der Glocken zum Gotteshause noch nicht folgen kann, ist schon das Beispiel von Vater und Mutter und älteren Geschwistern, an die solcher Ruf wenigstens nicht regelmäßig vergeblich erschallt, nicht ohne Bedeutung, und wenn das Kind zunächst nur den Eindruck gewinnt, daß es eine heilige Stätte ist, zu deren Besuch die feierlichen Klänge die Gemeinde einladen, und damit in ihm der Wunsch erweckt wird, das Gotteshaus selbst besuchen zu dürfen. Kommt dann die Zeit, wo solcher Wunsch ihm erfüllt wird, sorgt, wie das jetzt mehr und mehr geschieht, die Kirche dafür, daß besondere Kindergottesdienste abgehalten werden**), wird der Besuch derselben dem Kinde eine heilige Gewohnheit, bleiben damit die anbetenden heiligen Empfindungen, die in einem reinen, von früher Jugend an für religiöse Eindrücke empfänglich erhaltenen Kindergemüt so leicht entstehen, nicht bloß vereinzelte und damit spurlos vorübergehende Seelenzustände, sondern verstärken sie sich durch regelmäßige Wiederholung, dann kann solche Gewohnheit ein wirksames Mittel werden, das religiöse Interesse früh und tief zu gründen. Das aber um so mehr, wenn die ganze häusliche Sonntagsfeier Luthers Wort: „Du sollst von deinem Werk lassen ab, damit Gott sein Werk in dir hab,“ befolgt, wenn die andächtige Stimmung, welche

*) Vergl. Levana. § 38.

**) Wo für besondere Kindergottesdienste noch nicht gesorgt ist, darf man sich durch die Erwägung, daß der Gottesdienst der Erwachsenen nicht für die Kinder berechnet ist, nicht bestimmen lassen, die Kinder vom öffentlichen Gottesdienst ganz fern zu halten. Dem Kinde, in dem der religiöse Sinn erwacht ist, bleibt das Verweilen in dem von der andächtigen Gemeinde erfüllten Gotteshause nicht ohne Anregung für sein religiöses Gefühl. Nur hüte man sich davor, daß dem Kinde die Teilnahme am Gottesdienste ein lästiger Zwang werde. Das wird am besten verhütet, wenn man darin ein weises Maß hält, so daß die Kinder die Erlaubnis, die Eltern zum Gotteshause zu begleiten, als eine Vergünstigung betrachten lernen.

die gemeinsame Feier im Gotteshause erweckte, auch im Hause noch weiterklingt.

Der hohe Beruf des Hauses, die Religion zum tiefsten Grund der kindlichen Bildung zu machen, erfordert, daß noch in anderer Weise, als der besprochenen, das Wort des Herrn erfüllt werde: „Lasset die Kindlein zu mir kommen und wehret ihnen nicht, denn solcher ist das Reich Gottes.“ Noch ehe die Schule den wichtigsten Teil ihres gesamten Unterrichts, den Religionsunterricht, beginnt, dem wieder mit der Geschichte vom Reiche Gottes seine vornehmste Aufgabe gestellt ist, wird die einsichtige Mutter, die jenes Berufes sich bewußt ist, gern dem Kinde von dem großen Kinderfreund erzählen. Sie wird das namentlich dann thun, wenn das schönste Fest des Jahres, das Weihnachtsfest, durch seinen ganzen Zauber das Kindergemüt empfänglich macht für die frohe Botschaft von dem, um dessentwillen der Christbaum angezündet und Gaben der Liebe unter ihm ausgebreitet werden. Sie wird den Karfreitag und das Osterfest nicht vorübergehen lassen, ohne dem Kinde zu sagen, daß der Herr Jesus für uns den Kreuzestod gestorben ist, und daß der liebe Gott ihn vom Tode erweckt hat, um dadurch seine unendliche Liebe auch uns zu offenbaren. Wird in dem Kinde durch den Hinweis, daß es bald in der Schule vom lieben Gott und vom Herrn Jesus mehr erfahren werde, der Wunsch danach in ihm rege, dann ist auch für die Arbeit der Schule der Boden bereitet, der den Samen der christlichen Unterweisung gern und willig aufnimmt.

Wes das Herz voll ist, des geht der Mund über. Zu allen Zeiten hat das Menschenherz seine heiligen Empfindungen ausgesprochen im Gebete und in solchem Aussprechen diese verstärkt. Wollten wir die Anleitung des Kindes, das, was an heiligen Empfindungen in seinem Herzen sich regt, in einem kindlichen Gebete auszusprechen, verschieben, bis dieses selbst sich dazu gedrungen fühlt, so würden wir sicher damit zu spät kommen. Wie in der Sphäre der Sittlichkeit, so muß auch auf dem religiösen Gebiet das nur gewohnheitsmäßige Thun dem aus dem eigenen Herzen kommenden vorausgehen. Wohl daher dem Kinde, dessen Mutter es für selbstverständlich hält, daß sie frühe schon am Abend und am Morgen die kindlichen Hände falten und ein einfaches Kindergebet sprechen läßt, und wohl ihm, wenn ihm solches Thun so zur anderen Natur wird, daß es auch bald ohne Anleitung sein Gebet spricht. Wohl dem Hause, wo noch die gute alte Sitte herrscht, daß man erst, nachdem das Tischgebet — womöglich von einem Kinde — gesprochen ist, sich zu Tische setzt. Was stark werden soll in der Seele, bedarf immer wiederkehrender Anregungen. Darum hat Jean Paul, dem wir sonst so gern zustimmen, gewiß nicht recht, wenn er behauptet: „Kindergebete sind leer und kalt und eigent-

lich nur Überreste des jüdisch-christlichen Opferglaubens, der durch Unschuldige statt durch Unschuld versöhnen und gewinnen will." Ist das Abend- und Morgengebet der Kinder zunächst auch nichts weiter als eine Folge der Gewöhnung, so erhebt sich dasselbe doch frühzeitig, sobald die Kleinen in das ihnen vorgesprochene und so von ihnen angeeignete Gebet ihre eigenen Gedanken einflechten lernen, über die bloße Form. Daß das Gebet eine solche immer weniger werde, dafür hat die weitere religiöse Bildung zu sorgen.

Das Wort Herbarts: „Alles, was sich der Religion nähert, fordert viel Diskretion" will noch in einem anderen Sinne, als dem oben angeführten, verstanden werden. Die Erfahrung bestätigt nicht, daß der religiöse Sinn da am kräftigsten und gesundesten sich entfaltet hat, wo, sei es in der Familie oder in einer Erziehungsanstalt, die religiösen Übungen in einem gewissen Übermaß betrieben worden sind. In welchem Umfange und in welcher Weise der fromme Sinn Ausdruck suchen soll, das wird sich nicht durch allgemeine Regeln feststellen lassen. Wichtiger als die Formen, die je nach der religiösen Denkweise verschieden sein werden, und bei denen es vor allem darauf ankommt, daß alles Gesuchte und Gemachte ihnen fern bleibt, ist es, daß eine gemeinsame religiöse Lebensanschauung und religiöse Grundstimmung die Glieder des Hauses verbindet, daß alle Symbole für das Religiöse innere Wahrheit besitzen, daß alles, was zur Religion gehört, mit heiliger Scheu betrachtet wird.

Damit soll nicht gesagt sein, daß der Form eine geringe Bedeutung zukomme. Die Formen, in denen der religiöse Sinn des Hauses sich ausspricht, die feierliche Ruhe der Sonntagsfeier, die Teilnahme am öffentlichen Gottesdienste, die gute Sitte, im Familienkreise Abschnitte aus der heiligen Schrift vorzulesen, oder wie sonst der Hausgottesdienst sich gestalten mag, die Pflege der religiösen Musik, liefern ihren wichtigen Beitrag zur Erweckung von heiligen Empfindungen in dem Kindesgemüt, ohne welchen es an Anregungen zu den letzteren fehlen würde.

Viel Diskretion fordern auch die Fragen der Kinder nach dem Unendlichen. Ist schon der Erwachsene an das Bild gewiesen, um das Übersinnliche sich faßbar zu machen, um wie viel mehr das unreife Kind, für das, wie wir oben sagten, die Liebe, die Fürsorge und die Aufsicht der Eltern die Symbole sein sollen für die überall waltende Liebe, Fürsorge und Aufsicht Gottes. Nur hüte man sich vor einem zu sinnlichen Ausmalen dieser Bilder. Sehr wißbegierigen Kindern gegenüber ist oft ein Vertrösten auf spätere Zeiten, wo sie Aufschluß erhalten würden über das, was sie jetzt noch nicht verstehen, am Platze.

Soll diese heilige Scheu vor dem Göttlichen, die wir in der Kindes-

seele großziehen wollen, nicht Schaden leiden, dann muß mit Diskretion auch jede fremde Religionsübung behandelt werden. Verderblich ist darum auch, vor dem Ohr des unreifen Kindes über eine fremde, von der eigenen abweichende religiöse Anschauung und ihre Erweisungen Kritik zu üben, und sei diese an sich auch noch so richtig.

Das religiöse Leben, das religiöse Fühlen und Denken des einzelnen bedarf der fortwährenden Verstärkung durch das Bewußtsein der Gemeinsamkeit mit anderen. Das aber um so mehr, je weniger die eigene religiöse Lebensanschauung, das eigene religiöse Leben schon festbegründet ist. Es ist ja schlimm genug, daß die Lüge, daß die Heuchelei selbst des Höchsten, was das Menschengemüt besitzen kann, sich bemächtigt hat. Wozu soll man aber dafür dem Kinde schon das Auge öffnen und so den Verdacht erwecken, daß man Mißtrauen hegen müsse, wo immer religiöse Innigkeit sich ausspricht? Man erhalte dem Kinde vielmehr solange als möglich den Glauben an die Wahrheit aller Äußerungen religiösen Lebens, die sich seinem Auge darbieten, und damit das Gefühl für die Erhabenheit des Überirdischen, das ihnen gerade deshalb nur um so erhabener erscheint, je mehr es in solchem Gefühl mit allen seinen Mitmenschen sich eins glaubt. Ein absichtliches Fernhalten von Kindern anderen Bekenntnisses, vielleicht gar unter Angabe des Grundes dafür, ist solchem Glauben sehr schädlich und darum gewiß nicht zu billigen.

Achtes Kapitel.

Der Umgang.

Die beiden großen Erziehungsfaktoren, die alles andere in sich schließen, sind *Erfahrung* und *Umgang*. Der Erfahrung entstammen vorzugsweise die Bildungselemente, aus denen sich die Intelligenz zusammensetzt, dem Umgange vorzugsweise diejenigen, aus welchen *Gesinnungen* entstehen. Aus der größeren Bedeutung, welche für die Charakterbildung die Gesinnung hat, ergiebt sich mit Notwendigkeit auch die größere Bedeutung des im *Umgang* liegenden erziehlichen Momentes. Die Folgerungen, die daraus der Unterricht bei Auswahl und Behandlung seiner Stoffe zu ziehen hat, berühren uns hier nicht direkt, wir werden aber die eine oder die andere gelegentlich streifen müssen, wenn wir die Bedeutung vom erziehlichen Einflusse des Umganges innerhalb der häuslichen Sphäre und innerhalb der Kreise, die zu ihr in Beziehung stehen, näher ins Auge fassen.

Umgang ist der Verkehr mit beseelten Wesen, wenn auch nicht jeder Verkehr mit solchen, also auch der nur oberflächliche, flüchtige schon Umgang genannt werden darf. Erst aus einem regelmäßigen, dauernden Verkehr mit anderen gewinnt der Mensch, gewinnt namentlich das fremden Einflüssen so zugängliche Kind Anregungen, die nach der guten, wie nach der schlimmen Seite nachhaltige Wirkung haben können. Das, was der Umgang vor der Erfahrung voraushat, ist der geheimnisvolle Einfluß, den die *Persönlichkeit* ausübt. Macht sich derselbe schon in der Weise geltend, daß jedes belehrende Wort durch die Persönlichkeit dessen, von dem es ausgeht, durch das Maß von Autorität, die er besitzt, und von Sympathie, die ihm entgegengebracht wird, Verstärkung oder Abschwächung erfährt, so erweist er sich noch größer da, wo das Bewußtsein der Absichtlichkeit nicht von vornherein schon seine Wirkung vermindert. Wenn das letztere am meisten von Belehrungen gilt, die eine Veränderung, eine Vervollkommnung des sittlichen Wesens des zu Belehrenden bezwecken, und wenn eine solche Abhängigkeit des lehrenden Wortes von der Person dessen, die es ausspricht, bei schon selbständiger gewordenen, gefestigten Naturen

am stärksten hervortritt, so liegt darin zugleich die psychologische Erklärung der ganzen Erscheinung. Alle an den Menschen herantretenden fremden Gedanken, die zu seinem Denken und Wollen in bewußtem Widerspruch stehen, können nur nach einem inneren Kampfe angeeignet werden. Wird man sich des Widerspruches nicht bewußt, wird er nicht durch die ausgesprochene Absicht, das Eigene preiszugeben, hervorgerufen, schließt sich vielleicht außerdem das Fremde auch noch der gewöhnlichen Form, zu denken, zu reden, sich zu geben, innig an, dann vollzieht sich der Assimilationsprozeß viel ungehinderter und darum vollständiger. Auf die psychologischen Hemmnisse dieses Prozesses weist das bekannte Wort hin: „nitimur in vetitum semper cupimusque negata“ (wir streben immer nach dem Verbotenen und begehren das Versagte) und findet darin wenigstens seine teilweise Erklärung; dem Gedanken von der Bedeutung des persönlichen Elementes dabei aber giebt das andere Wort: „verba docent, exempla trahunt“ (Worte lehren, Beispiele ziehen) Ausdruck und wird durch die jenem Prozesse zu Grunde liegenden Gesetze erst verständlich.

Wenn oben behauptet wurde, der Umgang diene vorzugsweise der Ausbildung der Gesinnung, so sollte damit seine hohe Bedeutung für die andern Zweige menschlicher Bildung nicht geleugnet werden. Diese Bedeutung haben wir in dem über die intellektuelle Bildung Gesagten zu erörtern gesucht. Was der Mensch in seiner Jugend lediglich durch den Verkehr mit Vater und Mutter, mit Geschwistern, Spielgenossen und allen anderen Personen, mit denen er häufig in nähere Berührung kommt, an Sach- und Menschenkenntnis gewinnt, steht in der Regel weder an Umfang, noch an Wichtigkeit dem wesentlich nach, was der planmäßige Unterricht ihm nachher, bezüglich nebenher bietet.

Der größere Einfluß aber, den, wie die Erfahrung zur Genüge bestätigt, der Umgang ausübt auf die Gesinnung derer, die fremder Einwirkung noch zugänglich sind, wird erst recht begreiflich, wenn man sich die psychologischen Vorgänge dabei etwas näher ansieht.

Schon im vorigen Kapitel ist auf den wichtigsten Teil derselben hingewiesen worden, wenn wir von einem *Angestecktwerden durch die fremden Geisteszustände* sprachen. Dieser Ausdruck will sagen, daß es eine Übertragung von inneren Zuständen giebt, die sich ganz unbewußt und meistens auch ungewollt vollzieht. Die Voraussetzung dafür ist nur, daß nicht etwa entgegengesetzte Gemütszustände den Menschen beherrschen, und daß jene verstanden werden, die Voraussetzung dafür aber wieder, daß die fremden Gemütszustände in einer uns bekannten Sprache zu uns reden. Nicht bloß das Kind lacht mit den Lachenden und weint mit den Weinenden und zwar um so leichter, je näher diese ihm stehen, auch wenn der Grund der

fremden Luſt und des fremden Leides ihm nicht bekannt iſt. Schon die bloßen Zeichen von beiden genügen, um Gefühle, welche darin Ausdruck finden, im eigenen Herzen entſtehen zu ſehen. Um wie viel mehr iſt das der Fall, wenn man auch die Veranlaſſung zu den Äußerungen von Freude und Leid kennt. Fremde Luſt und fremder Schmerz ſpiegeln ſich in einem noch nicht verhärteten Gemüt derart ab, daß es, zwiſchen ſich und anderen gar nicht unterſcheidend, jene völlig als eigene fühlt.*) Die Pſychologie nennt ſolche Gefühle die ſympathetiſchen. Sie, denen als der Quelle für die höchſte Tugend ſo hoher Wert zukommt, ſind geknüpft an die perſönliche Berührung oder wenigſtens an die lebhafte Vorſtellung einer ſolchen und um ſo ſtärker, je verwandter der fremde Gedankenkreis dem eigenen iſt, und je lebhafter darum der Menſch in das fremde Geiſtesleben ſich verſetzen kann.

Das Angeſtecktwerden von fremden Geiſteszuſtänden beſchränkt ſich aber keineswegs auf die Sphäre des Gefühls, ſondern findet auch bei den anderen Seiten des Geiſteslebens ſtatt. Der bekannte Satz aus der Didaktik, daß alles in konkreter Form an das Kind Herantretende größere Wirkung auf ſein Gemüt ausübt, als das Abſtrakte, hat in ganz hervorragender Weiſe Geltung für alles das, was der Menſch nach der guten, wie nach der ſchlimmen Seite an Gewohnheiten, Sitten, Neigungen, Anſchauungen, Urteilen u. d. m. von anderen annimmt. Dabei tritt eben infolge jenes geiſtigen Angeſtecktwerdens das bei dem regelmäßigen perſönlichen Verkehr, alſo dem Umgang, ganz unwillkürlich Aufgenommene ſo in den Vordergrund und findet durch die Fortdauer ſolcher nicht mit dem Anſpruch abſichtlicher Belehrung auftretenden und damit weniger leicht auf einen inneren Widerſpruch ſtoßenden Einwirkungen eine ſolche Verſtärkung, daß alle übrigen Einflüſſe ſo leicht nicht dagegen aufkommen. Am auffallendſten tritt das hervor nach der ſchlimmen Seite, weshalb denn auch das Sprichwort die ſchädliche Wirkung böſer Geſellſchaft hervorhebt und nicht die ſegensreiche der guten. Das Böſe findet immer mehr Berührungspunkte in der menſchlichen Seele, als das Gute, und wird darum ſchon und nicht bloß, weil es dem Menſchen leichter fällt, raſcher angeeignet.

Daß der Segen, den das gute Beiſpiel, und daß damit auch der Schaden, den das böſe Beiſpiel ſtiftet, gerade bei der Erziehung zur Geltung kommen könne, dafür hat die Natur ſelbſt geſorgt, wenn ſie nach Ariſtoteles den Menſchen als ein *πολιτικὸν ζῶον*, ein geſelliges Weſen, geſchaffen hat, indem ſie den Trieb zur Geſelligkeit in ihn legte. Iſt dieſer natürliche Trieb auch ſehr verſchieden je nach dem Naturell, ganz fehlt er keinem Menſchen, und am wenigſten dem

*) Vergl. Nahlowsky, Das Gefühlsleben. S. 217.

Kinde, das noch nicht, wie vielleicht der Erwachsene, durch trübe Erfahrungen sich bestimmen läßt, sich ganz in sich zurückzuziehen. Weil die menschliche Seele nicht der Pflanze gleicht, die bei günstigen äußeren Verhältnissen und unter entsprechender Wartung aus einem Keime heraus sich entwickelt, sondern weil sie nur das ausarbeitet, was sie empfing, womit noch nicht in Abrede gestellt wird, daß die Gemütszustände doch auch wieder das Produkt der seelischen Thätigkeit selbst sind, ist der Geselligkeitstrieb, der den Umgang mit anderen dem Kinde zum Bedürfnis macht, ein besonders wertvolles Geschenk der Mutter Natur.

Der Geselligkeitstrieb kündet sich stark genug an, daß von jeher auch von solchen Erziehern, die sich über ihr Thun keine Rechenschaft zu geben pflegen, seine erziehliche Bedeutung im allgemeinen wenigstens Beachtung hat finden müssen. In vielen Fällen freilich erst dann, wenn der Schaden zu Tage tritt, den schlechte Gesellschaft angerichtet hat, also wenn das, was die Erziehung hätte thun sollen, zu spät kommt. Aber auch mit der Sorge dafür, daß das Kind nicht durch Umgang mit ungezogenen Kindern selbst Ungezogenheiten sich aneigne, also mit dem bloßen Verhüten des Nachteils, der aus solchem Umgange erwachsen kann, ist die erziehliche Aufgabe, die hier die Erziehungslehre vorschreibt, nicht erschöpft. Sie ist das schon dann nicht, wenn man beim Umgang der Kinder nur an den Verkehr mit anderen Kindern denkt. Der Begriff des Umganges will aber weiter gefaßt werden. Aller regelmäßige oder wenigstens aller länger andauernde Verkehr mit beseelten Wesen, auch mit solchen, die das Kind sich nur beseelt denkt, gehört in sein Bereich; daher auch schon das Spiel des Mädchens mit seiner Puppe, des Knaben mit seinem Schaukelpferd, wenn solcher Verkehr nach dem hier ins Auge zu fassenden Gesichtspunkte auch weiter keine Bedeutung hätte, als die, daß der Erzieher aus der Behandlung der Spielsachen die Sinnesweise des Kindes kennen lernte. Sie ist oft nur der Widerschein des Verfahrens, das dem Kinde selbst zu teil geworden ist von seiten der Erwachsenen, und darum überaus lehrreich.

Auch der Verkehr des Kindes mit Tieren ist keineswegs etwas ganz Gleichgiltiges. Geböte nicht die Gefahr, die der Gesundheit aus dem Umgang mit einigen von ihnen, z. B. mit dem anhänglichen und dankbaren Hunde, erwachsen kann, große Vorsicht, man müßte dem Kinde die Freude solchen Verkehrs gönnen.*) Aus solcher Freude kann das Mitgefühl, kann die mehr aktive Teilnahme reiche Nahrung ziehen, besonders wenn dieser Umgang auch so weit sich ausdehnt, daß dem

*) Vergl. Barth, E., Über den Umgang. Ein Beitrag zur Schulpädagogik. S. 16 ff.

Kinde ein Teil der Pflege der Tiere übertragen wird. Auch wenn die gepflegten Tiere, z. B. der Vogel im Käfig oder die Vögel, die an winterlichen Tagen ihr Futter am Fenster erwarten, nicht die Anhänglichkeit besitzen, wie der treue Haushund, wenn auch kein anderes Tier auch nur annähernd ihm gleichkommt in der Dankbarkeit und in der Gabe, diese zu äußern; an gewissen Zeichen, dem Menschen sich verständlich zu machen, fehlt es keinem von den höher organisierten Tieren, die der Mensch in seine specielle Pflege genommen hat, und die hier überhaupt in Frage kommen können. Das Kind, das mit ihnen verkehrt, deutet sie gern noch weiter, als sie gemeint sind; sein Studium aber vom Gemütszustand der Tiere und sein lebhaftes Interesse daran, wie die „sittliche Beziehung", in der nach B. Goltz*) die Menschen zu den Haustieren stehen, „die ihre tägliche Gesellschaft, ihre dienstbaren Kreaturen und Mitarbeiter sind", das sind gewiß keine zu unterschätzenden Mittel, die wohlwollende Gesinnung groß zu ziehen, die auch der Tierwelt gegenüber sich bethätigen soll, und der es jetzt und später unmöglich ist, ein solch unvernünftiges Geschöpf zu quälen. Denn wer das noch vermag, der bekundet eine Roheit der Gesinnung, die auch dem Mitmenschen gegenüber zum Ausdruck kommt. Schon weil die Behandlung der Tiere im Verhalten gegen die Mitmenschen leicht sich widerspiegelt, soll der Erzieher streng darauf achten, daß das Kind im Umgange mit den Tieren auch nicht aus bloßem Unverstand dieselben hart behandele, und, wenn es noch nötig sein sollte, dasselbe anleiten, in die an sich ja leicht zu durchschauenden Gemütszustände jener sich zu versetzen.

Wenn Herbart sagt: „Die Zucht (d. h. die direkte Erziehung) ist eigentlich nicht sowohl ein Zusammengesetztes aus vielen Maßregeln, vollends aus getrennten Akten, als vielmehr eine kontinuierliche Begegnung, welche nur dann und wann des Nachdrucks wegen zu Lehre und Strafe und ähnlichen Mitteln ihre Zuflucht nimmt"**) oder wenn er behauptet: „Die Kunst der Zucht ist nur eine Modifikation der Kunst des Umganges,"***) so hebt er damit nicht nur hervor, worauf es bei der Erziehung ankommt, sondern er sagt uns zugleich, welcher Teil des Umganges, den der Zögling genießt, wieder von hervorragender Bedeutung ist. Das ist der Umgang des Zöglings mit dem Erzieher. Wollten wir indessen hier im einzelnen ausführen, wie der Umgang zwischen Erzieher und Zögling beschaffen sein muß, damit er zugleich rechte Zucht werde, dann müßten wir alles das wiederholen, was wir

*) Vergl. Goltz, Buch der Kindheit. S. 305.
**) Herbart, Pädag. Schriften. S. 490.
***) Ebendas. S. 491.

in den vorhergehenden Kapiteln über die Einwirkung der mit dem Erziehungsgeschäft Betrauten auf die zu Erziehenden zu erörtern gesucht haben. Nur ein Zweifaches muß, weil es von besonderer Wichtigkeit ist für die rechte Erfassung dieses Geschäftes, hier nachdrücklich betont werden. Es ist ein verhängnisvoller Irrtum, wenn man im Gegensatz zu dem eben genannten ersten Worte Herbarts von einzelnen Erziehungsmaßregeln zu große Wirkungen erwartet und in dieser Erwartung darauf sich beschränkt, hie und da eine solche Maßregel anzuwenden, im übrigen aber die Kinder ihren Weg gehen läßt. Und es erheischt die Kunst der Erziehung, weil sie nur eine Modifikation der Kunst des Umgangs ist, nicht bloß große Selbstverleugnung, sondern auch nicht geringes Geschick, um die beiden Klippen, die hier umschifft sein wollen, zu vermeiden: daß der Erzieher zu weit zum Kinde herabsteigt und damit versäumt, es allmählich zu sich emporzuheben, oder daß er nicht genug sich zu ihm herabläßt und deshalb dem Kinde zu fern bleibt, um demselben einen wirklichen Umgang mit ihm möglich zu machen. Auch wer die speciellen Gründe für den zweiten Fehler, wie sie der Lebensberuf, die Lebensstellung oder auch Mangel an Geschick und momentane Stimmungen mit sich bringen, nur oberflächlich betrachtet, wird zugeben, daß der zweite Fehler der bei weitem häufigere ist.

Aber selbst da, wo natürliches Geschick, Zeit und guter Wille die Übung einer solchen Kunst des Umgangs zwischen Erzieher und Zögling möglich machen, reicht solcher Umgang nicht aus, weder um den Geselligkeitstrieb der Kinder zu genügen, noch um die erziehliche Wirkung, die im Umgange liegen kann, zur vollen Geltung zu bringen.

Gerade in den gebildeten Gesellschaftskreisen, welche im Interesse ihrer Kinder die Erziehung zu einer Kunst gestalten möchten, ist der Unterschied zwischen Kind und Erwachsenen zu groß, als daß beide in einer „kontinuierlichen Begegnung" dauernde Befriedigung finden könnten. Daß in höheren Gesellschaftskreisen die Kinder oft mit besonderer Vorliebe die Gesellschaft der Dienstboten aufsuchen und in solchem Verkehr sich zeitweilig wenigstens wohler fühlen, als bei Vater und Mutter, erklärt sich nicht nur daraus, daß hier die Eltern aus Bequemlichkeit oder wegen der Ansprüche, welche Beruf oder auch nur das gesellige Leben an sie machen, mit den Kindern wenig verkehren. Man muß die Erklärung auch darin suchen, daß die Dienstboten in ihrer geringeren Bildung und in dem engen Kreise ihrer Interessen dem Kinde in gewissem Sinne näher stehen, als die Eltern. Wo man, vielleicht nur aus Mangel an besserer Einsicht, solcher Neigung ungehemmten Spielraum läßt, beachtet man wohl selten die Gefahren, die in solchen Verkehr zwar nicht unbedingt liegen müssen, wohl aber liegen können und thatsächlich liegen. Die Fälle gehören jetzt zu den seltenen Ausnahmen,

daß ein Dienstmädchen natürliches Geschick und Einsicht genug besitzt, bei dem Kinde die Stelle zu vertreten, welche die Mutter einnehmen sollte. Auch daß ist keineswegs die Regel, daß Kinder, welche sehr viel mit Dienstboten verkehren, wenigstens nichts von ihnen annehmen, was man schon als unsittlich bezeichnen könnte. Aber selbst wenn man sicher ist, daß direkt schädliche Einflüsse nicht stattfinden, so wäre damit noch keineswegs jede Gefahr beseitigt. Nach dem Gesetze der geistigen Ansteckung geht von dem Geiste derer, mit welchen das Kind verkehrt, immer etwas auf sein empfängliches Gemüt über und bleibt um so fester haften, je dauernder und inniger der Verkehr war. Wäre es möglich, die Gemütszustände nicht bloß in ihrer Beschaffenheit, sondern auch in ihrem allmählichen Entstehen genau zu analysieren, man würde wahrscheinlich bei manchem Zuge im Wesen der Erwachsenen den Einfluß nachweisen können, den darauf ungeeigneter Umgang in den Jugendjahren ausgeübt hat.

Wenn die Pädagogik vor dem eigentlichen Umgange der Kinder mit den Dienstboten warnen muß, welche Warnung aber nicht auch die seltenen Fälle einschließt, wo der Verkehr mit gutgesinnten, treuen Dienstboten dem Kinde ein Ersatz sein kann für den Mangel an geeigneterem Verkehr, so soll damit natürlich nicht empfohlen werden, daß man die Kinder anhalte, mit Geringschätzung auf diejenigen herabzusehen, von deren treuer Pflichterfüllung das häusliche Behagen so sehr abhängt. Die Dienstboten dienen den Eltern, nicht den Kindern. Diese sind daher inbetreff des Gehorsams den dienenden Hausgenossen nur koordiniert. Die Kinder haben daher auch den Dienstboten nichts zu befehlen, sondern höchstens die Befehle der Eltern zu überbringen. Was die Kinder selbst an Dienstleistung wünschen, dürfen sie nur in die Form der Bitte kleiden und nicht in die des Befehls. Für das Geleistete aber haben sie die Pflicht des Dankes. Wer sich an das Danken schon in der Jugend recht gewöhnt, dem wird diese schwere Tugend auch in späteren Jahren leicht.

Bogumil Goltz rühmt von seinen Eltern, daß sie nicht umgangsekel mit Volk und Gesinde gethan und ihn durch ihr Beispiel Menschenliebe gelehrt haben. Gesuchte Vornehmthuerei den Leuten niederer Stände gegenüber schadet noch mehr, als ein zu großes Nachgeben gegen die in dem schlichten Kindergemüt liegende Neigung, mit Leuten von geringerer Bildung zu verkehren. Die rechte Mittelstraße wird auch bei der Erziehung in dieser Beziehung am leichtesten eingeschlagen, wenn Vater und Mutter den Untergebenen gegenüber mit dem guten Beispiel humaner und gerechter Behandlung vorangehen, dabei aber die öfters wenigstens bei den Frauen beliebte Vertraulichkeit in solchem Verhältnisse, die auch aus anderen Gründen verkehrt ist, vermeiden.

Es ist bekannt, daß Kinder, welche keine Geschwister haben, schwerer zu erziehen sind, als eine größere Kinderzahl, und daß diese trotz der Verschiedenheit der Individualität dann verhältnismäßig leicht sich erziehen läßt, wenn der Unterschied im Lebensalter der Geschwister nicht groß ist. Jene, die im Hause in der Regel nur mit erwachsenen Personen verkehren, werden leicht eigensinnig und altklug, einseitig und unbeholfen. Der Grund dafür ist nicht schwer zu finden. Es fehlt der wohlthätige Einfluß des Umgangs mit Geschwistern. Das Maß solchen Einflusses ist bedingt durch den Geist des Familienlebens, soweit derselbe in dem Verhältnisse der Geschwister zu einander zum Ausdruck kommt. Die gleichmäßige Teilnahme an der Liebe der Eltern, die Gemeinsamkeit in Freude und Leid, die Gleichheit der unter denselben Einflüssen entstandenen Vorstellungen und Lebensanschauungen erzeugt unter ihnen ohne künstliche Veranstaltung ein Bewußtsein der Zusammengehörigkeit,*) erweckt in dem Geschwisterkreise die sympathetischen Gefühle und macht ihn bei der naturgemäßen Beschränkung auf wenige Personen gleichsam zu einer Elementarschule für Teilnahme und Wohlwollen,**) die um so segensreicher wirken kann, je mehr der „Geist der Familienhaftigkeit" auch darin sich ausprägt, daß „die Geschwister kameradschaftlich auf Tod und Leben zusammenhalten und ohne Groll und Neid echt solidarisch alle für einen und jeder für allesamt stehen, daß sie sich als einen und denselben Körper, als eine einzige moralische Person empfinden."***)

Nicht ohne weiteres freilich bildet sich in jeder Familie solcher Sinn, der den Umgang der Geschwister zu einer reinen Quelle des Wohlwollens werden läßt. Weil seine Bildung und seine Erhaltung fortwährend gefährdet ist durch egoistische Regungen, die Unverträglichkeit erzeugen, durch wirkliche oder auch nur vermeintliche Bevorzugungen, die den Neid erwecken, durch Neckereien, die Verstimmungen hervorrufen, weil es an zahlreichen Gelegenheiten zu Reibungen nicht fehlt, ist der pädagogischen Weisheit der Erzieher keine leichte Aufgabe gestellt, teils zu verhüten, teils auszugleichen. Bei nicht dauernden Erfolgen solcher Bemühung darf man sich nicht immer damit trösten, daß auch diese kleinen Konflikte unter Geschwistern ihr Gutes haben können, indem sie die Kraft stärken, gegen Unbillen sich zu wehren, eine Kraft, die der erwachsene Mensch, wenn er sich durchs Leben schlagen will, nicht entbehren kann. Über eine specielle Seite von dem Segen des Umgangs der Geschwister, die für die Charakterbildung von ganz besonderer Wichtigkeit ist, wird das nächste Kapitel noch Gelegenheit geben zu sprechen.

*) Vergl. Kern, H., Grundriß der Pädagogik. § 66.
**) Vergl. Stoy, Encyklopädie. S. 218.
***) Goltz, Buch der Kindheit. S. 162.

Nicht bloß, weil nicht jedes Kind das Glück hat, den Umgang von Geschwistern und namentlich von solchen, die ihm dem Alter nach nicht zu fern stehen, zu genießen, sondern auch noch aus einem anderen Grunde bedarf der Familienkreis im Interesse der Erziehung eine Erweiterung. Außer der Verschiedenheit des Alters macht es vielfach der Mangel an Mannigfaltigkeit der Individualitäten erklärlich, warum der Umgang zwischen diesen nicht genügt, um dem Geselligkeitstrieb gerecht zu werden und die gewünschte erziehende Wirkung solchen Verkehrs zu erreichen. Auch hier weist uns die Natur auf den rechten Weg, wenn sie eine Anziehungskraft zwischen verschiedenartigen Naturen erzeugt hat. Kräftigere und schwächere, lebhaftere und ruhigere, ja auch sehr befähigte und gering begabte Kinder fühlen sich viel häufiger zu einander hingezogen, als das der Fall ist bei ganz gleichem Naturell. So hat die Natur schon angedeutet, daß in der Ergänzung der Verschiedenheiten der Veranlagung ein Reiz und, dürfen wir gleich hinzusetzen, ein Gewinn liegt. Will der Erzieher diesen Gewinn für die Erziehung sich nicht entgehen lassen, dann muß er diesen Wink der Natur beachten. Es würde freilich ein voreiliger Schluß sein, wenn man daraus für die Erziehung die Aufgabe ableiten wollte, einige vom Naturell des Zöglings verschiedene Kinder auszuwählen und diese ihm in der Erwartung zuzuführen, sie würden nun auch rasch sich zusammenfinden. Künstlich machen läßt sich hier wenig. Fühlen sich die Kinder nicht von selbst zu einander hingezogen, dann nützt keine Bemühung. Bekanntlich sind die Kinder in den frühesten Lebensjahren, wo das Bedürfnis der Geselligkeit erwacht, nicht sehr wählerisch. Einen Unterschied der Stände giebt es für sie nicht, wenn man nicht künstlich solches Bewußtsein erzeugt. Soll man das thun und damit möglichst frühzeitig die verderbliche Meinung in ihnen erwecken, sie seien etwas Besseres, als andere Kinder? Natürlich nicht, selbst wenn mit der scharfen Trennung der Stände auch in dem Bewußtsein des Kindes schon etwas erreicht würde für unseren Zweck. Wäre doch das Kind, dessen Verkehr sich beschränkte auf den engen Kreis der Standesgenossen, damit vor nachteiligem Umgange keineswegs geschützt, sondern nur einer weiteren Gefahr, der Ausbildung des Standeshochmutes, preisgegeben. Den allgemeinen Regeln, die inbetreff des Umgangs der pädagogischen Erwägung fast von selbst sich ergeben, und die sich kurz so formulieren lassen: Biete viel Gelegenheit, daß die Kinder mit solchen zusammenkommen, die zu ihnen passen, und solche finden sich vielleicht gerade in anderen, als den Standeskreisen; übe über solchen Verkehr möglichst unbemerkte Aufsicht; schneide die Gelegenheit zum Verkehr mit solchen ab, von deren Umgange schlimme Wirkung zu fürchten ist; hemme hier den allzustark hervortretenden, unterstütze dort

den zu schwachen Geselligkeitstrieb, muß auch hier die schon an anderem Orte mit allem Nachdrucke betonte Forderung sich verbinden: Enge nicht unnötig die freie Bewegung des Kindes ein. In der rechten Verbindung dieses Gesetzes mit jenen zeigt sich der rechte Erziehertakt, der dann auch im einzelnen das Richtige trifft, und unter dessen Walten dem Kinde aus seinem Umgange mit anderen Kindern die Früchte erwachsen, die er bringen kann und soll, nämlich: Selbständigkeit des Wesens, verbunden mit Nachgiebigkeit gegen Wünsche anderer, richtiges Urteil über die eigene Kraft, vereinigt mit der Anerkennung fremder Vorzüge, Gewandtheit im Reden und Thun, verknüpft mit dem bescheidenen Zurücktreten vor der gleich tüchtigen oder überlegenen Leistung der anderen; kurz alle die Charaktereigentümlichkeiten, die der Zögling später einmal braucht, wenn er sich und anderen zum Segen seine Pflicht als Glied der menschlichen Gesellschaft erfüllen soll. Daß auch hier dasjenige, was dem Menschen an geselligem Talent als Naturanlage zu teil geworden ist, von größerer Bedeutung ist, als das, was die Erziehung leisten kann, ist ebenso wahr, wie daß günstige erzieherische Einflüsse manches Ungünstige an solcher Anlage erfolgreich bekämpfen können.

So wichtig nun auch der Umgangskreis des Kindes ist für die Zwecke der Erziehung, so sehr ist doch auch zu warnen vor übergroßer Ängstlichkeit, die nicht bedenkt, daß einem sonst gesunden Kindergemüt „eine etwa aufgeangelte Unart und Gassenmanier“*) viel weniger ernstlichen Schaden zufügt, als die Erziehungsprüderie das thun kann, welche mit dem vielgebrauchten Wort „Pfui über die garstigen Gassenjungen!“ leicht den Samen ausstreut pharisäischer Selbstgerechtigkeit.

Die den Umgang des Zöglings regelnden Erziehungsgrundsätze sind schon deshalb nicht so schwer zu befolgen, weil dieser Umgang in dem vorschulischen Alter sich auf wenige Spielgefährten beschränken wird, und weil während der Schulzeit der größere Kreis der Schulgemeinde dem Zögling die Auswahl erleichtert, bei der durch die Verwandtschaft der Gedankenkreise ganz von selbst die Standes- und Bildungsunterschiede den Familienkreisen entsprechen, ohne daß das Betonen dieser Unterschiede durch den Erzieher selbst diesen eine Bedeutung gebe, die ihnen nicht zukommt. Daß auch die Schule dem Entstehen derartiger Vorurteile vorzubeugen und die etwa entstandenen zu bekämpfen die Pflicht hat, mag hier nur angedeutet werden.

Innerhalb des Kreises der Jugendgenossen, auf den des Kindes Umgang sich erstreckt, möge jener aus den Beziehungen des Hauses zu anderen Familien oder in der Gemeinsamkeit des Schullebens sich bilden, pflegt es zu einzelnen in ein engeres Freundschaftsver-

*) Vergl. Goltz, Buch der Kindheit. S. 315.

hältnis zu treten. Es ist ja bekannt, daß hier erziehliche Einwirkung nicht ersetzen kann, was der Zug des Herzens thun muß, so daß wir kaum hervorzuheben brauchen, wie sehr es ein vergebliches Beginnen wäre, solche Freundschaft künstlich zu erzeugen. Wirkliche Freundschaftsbündnisse schon zwischen Kindern sind aus manchem Grunde freudig zu begrüßen. Es ist immer ein Symptom eines tieferen Naturells, wenn das Kind durch ein inniges, dauerndes Band mit einem gleichgesinnten sich verknüpft fühlt. Man kann daraus, wie aus dem raschen Wechsel in der Freundschaft oder aus der Unfähigkeit der Kinder, in eine herzliche Beziehung zu anderen zu treten, wie endlich — nach dem bekannten Wort: „Sage mir, mit wem du umgehst, und ich will dir sagen, wer du bist," — aus der Wahl seiner Freunde meist sichere Schlüsse ziehen auf die tieferen Züge seines Wesens, so daß sein Verhalten in diesem Punkte einen wertvollen Beitrag zur Erforschung der Individualität liefern kann. Wird sich aber auch der erziehliche Einfluß nur darauf zu beschränken haben, daß er durch die Ermöglichung häufigeren Verkehrs die Befestigung eines solchen Verhältnisses unterstützt, daß er bei dem immer möglichen Mißgriff der Kinder in solcher Wahl durch die Verhinderung des Verkehrs das Entstehen innigerer Beziehungen hemmt, daß er die Beseitigung etwaiger kleiner Konflikte, welche das erwünschte Freundschaftsverhältnis zu zerstören drohen, unterstützt, daß er krankhafte Ausartungen der Jugendfreundschaften durch Minderung des Verkehrs verhütet; er bleibt immer wichtig genug, als daß man ihn für bedeutungslos halten dürfte.

Mit den besprochenen Umgangskreisen ist das Gebiet des Umgangs, soweit dasselbe als ein im Dienste des Hauses stehender Erziehungsfaktor in Frage kommt, noch nicht erschöpft. Dem wirklichen Umgange hat sich der ideale Umgang zu gesellen. Das ist der Umgang, der auf den Flügeln der Phantasie abwesenden historischen und poetischen Personen zueilt.*) Wer eine begeisterte Schilderung solchen Umgangs lesen will, dem empfehlen wir das Kapitel „Robinson" in dem „Buch der Kindheit" von Bogumil Goltz. Wenn man den gesamten Erzählungsstoff für die Jugend, sei es nun, daß er den Kindern mündlich überliefert oder daß er von diesen selbst lesend aufgenommen wird, in den Begriff eines idealen Umgangs faßt, so stellt man sich ihm gegenüber sogleich auf einen Standpunkt, von dem aus betrachtet derselbe in einer ganz anderen Beleuchtung erscheint, als wenn man sich mit dem schalen Begriff der Unterhaltung begnügt. Will man die Kinder durch die Lektüre nur unterhalten, dann braucht man nicht sehr wählerisch zu sein. Man gebe

*) Vergl. Barth, Über den Umgang. S. 3.

ihnen möglichst spannende, aufregende Bücher. Daß sie sich dabei unterhalten, beweisen sie uns, wenn sie sich so in dieselben vertiefen, daß sie nicht sehen und hören, was um sie vorgeht. Ob eine solche Lektüre auch ein guter Umgang für sie sei, das ist freilich eine andere Frage.

Warum die Auffassung der Lektüre als eines idealen Umgangs den Erzieher vor solchen Mißgriffen in der Wahl der Jugendschriften schützen könne, und welche Ansprüche eine solche Auffassung an die Auswahl dessen, was wir der Jugend an Lesestoff in die Hand geben sollen, stelle, das hat der dreiundzwanzigjährige Herbart in einem jener berühmten Briefe an Herrn von Steiger folgendermaßen ausgesprochen: „Wenn man täglich mit der wirklichen Welt lebt und beständig seine eigenen und fremden Schwachheiten vor Augen hat, so, glaube ich, bedarf es zuzeiten, ein richtig und stark gezeichnetes Bild von dem zu betrachten, was die Menschheit überhaupt sein könnte und sollte. Alle erdichteten Charaktere, alle Schilderung der Unschuldswelt und der Wohnungen der Seligen sind doch im Grunde nur Versuche, den Menschen in seiner Vollendung darzustellen. Wählen wir nur die gelungensten dieser Versuche aus und lassen das Heer der übrigen unbeachtet!“ Zwar hat Herbart dabei nicht nur die Jugendlektüre im Auge; auch redet er nur von den Erzeugnissen der Poesie. Aber dennoch geben seine Worte uns einen Maßstab für das richtige Urteil über Jugendschriften. Schriften, die nur ein getreues Spiegelbild der Wirklichkeit und ihrer Schwachheiten bieten, die diese Schwachheiten vielleicht noch übertreiben oder vor dem kindlichen Auge Mängel und Schäden der Wirklichkeit aufdecken, die ihm bisher noch verborgen geblieben waren und im Interesse des jugendlichen, frischen Sinnes auch noch verborgen bleiben sollten, ebenso diejenigen, welche Verhältnisse, Gemütszustände, Situationen schildern und Lebensanschauungen aussprechen, die über den Horizont des Kindes hinausliegen, und für die ihm das Verständnis noch abgeht, bieten dem unreifen Menschen keinen veredelnden und erhebenden Umgang. Nur wenn der Jugend in der Lektüre Gestalten entgegentreten, für die, weil sie ihm wenigstens als vollendete Menschen erscheinen, das Kind sich begeistern kann, wenn die geschilderten Personen und Verhältnisse derart sind, daß es dieselbe versteht, wenn sie zugleich so lebenswahr und so lebenswarm dargestellt sind, daß es sich derselben ganz bemächtigen, wenn ihm nicht nur die Handlungen, sondern auch die Motive dafür durchsichtig genug vorgeführt werden, daß es jene und diese begreifen kann, darf man sich einen wirklichen Gewinn von solcher Beschäftigung versprechen.

Stellt man, von dem Gesichtspunkt ausgehend, daß die Jugend-

schriften der Jugend einen idealen, für sie geeigneten Umgang bilden sollen, solche Forderungen an jene, dann freilich müssen von vornherein ganze Partien dieser Litteratur, welche von Jahr zu Jahr lawinenartig anschwillt, zurückgewiesen werden.

Selbstverständlich sind in erster Linie als für Kinder im Alter bis zum vollendeten 14. oder 15. Lebensjahr ungeeignet zu bezeichnen alle Romane, welche ja auch gar nicht Jugendschriften sein wollen, und zwar gute, wie schlechte. Nur weil manche Eltern, wohl weil sie die Gefahr nicht kennen, welche die Romanlektüre dem unreifen Kinde bringen kann, ihm nicht entschieden genug derartige Kost, wie sie jetzt auch Zeitschriften und Zeitungen in reicher Auswahl und zu bequemem Genuß bieten, fernhalten, erscheint es nicht ganz überflüssig, auch einen eigentlich selbstverständlichen Gedanken hier nicht unausgesprochen zu lassen. Sind die schlechten Romane mit ihrem entweder seichten oder süßlichen oder überspannten oder psychologisch unwahren oder auch geradezu unsittlichen Inhalte ein wahres Gift und zwar nicht bloß für die Jugend, so reicht auch bei guten Romanen der Inhalt weit über den kindlichen Horizont hinaus, und eine Vertiefung in die hier gebotenen Gedanken und geschilderten Verhältnisse enthält zum wenigsten die große Gefahr einer Verfrühung, die recht verderblich werden kann. Es ist kaum noch nötig, darauf hinzuweisen, daß eine solche Verfrühung z. B. in dem Studium der erotischen Verhältnisse liegt, die in den Romanen einen so breiten Raum beanspruchen.

Die starke Nachfrage nach Jugendschriften, welche die Bücherfabrikation naturgemäß sehr fördert, hat eine besondere Species entstehen lassen, die man Jugendromänchen nennen kann, sei es nun, daß sie selbständige seichte Dichtungen sind oder nur Excerpte aus eigentlichen Romanen, aus denen die Schere das für Kinder am wenigsten Passende entfernt hat. Unter der Flagge von G. Nieritz, Franz Hoffmann, Oskar Höcker, W. O. von Horn u. a. m. segeln viele solche leichtbeladene Fahrzeuge auf dem Strome des Büchermarktes. Viele dieser Sächelchen, welche von großen Tugendhelden berichten, denen „Taugenichtse, Spieler, Diebshehler, Falschmünzer, Erbschleicher, Schmuggler und Mörder als Folie für ihre große Tugendhaftigkeit dienen, und die jede leichte Versuchung überwinden, um dann infolge eines unerwarteten Glücksumstandes, vielleicht des Todes eines bis dahin unbekannten, steinreichen kinderlosen Onkels in Indien oder Amerika, den wohlverdienten Lohn an Geld und Ehre davontragen, erscheinen dem Unkundigen vielleicht harmlos, und doch sind sie das keineswegs, wenn sie beispielsweise eine ganz falsche Vorstellung von Tugend und Lohn erzeugen und damit die Schuld tragen, daß die unreifen Leser dann die romanhafte mit der wirklichen Welt verwechseln und vermischen und sehr unzufrieden werden, wenn später die Wirklichkeit ganz

andere Gesetze aufweist, als die in dieser erdichteten Welt waltenden. Dazu kommt, daß die handgreifliche Absichtlichkeit eines solchen Tugendunterrichtes notwendig seine Wirkung schwächt. Gesunde Kinder finden diese kindlichen Tugendhelden langweilig, und nur von schwächlichen werden sie bewundert oder wohl auch selbstgefällig nachgeahmt.*) Weil derartige Jugendschriften kein richtig und stark gezeichnetes Bild von dem geben, was die Menschheit sein könnte und sollte, bieten sie auch keine gesunde, kräftigende Nahrung für das Kind. Es ist überhaupt ein Irrtum, wenn man diese Nahrung vorzugsweise in dem Lehrhaften der Lektüre suchen wollte. Wie jede wahre Dichtung überhaupt, so sollen auch die Dichtungen für die Jugend den eigentlichen Lehrton vermeiden, nicht bloß weil er sich mit dem Dufte der Poesie nicht verträgt, sondern auch weil alles sich Aufdrängende nur Widerwillen erzeugt. Die lehrhaften Zusätze Campes zum Robinson sind daher auch bald genug in Mißkredit gekommen. „Schon die Absicht zu bilden," sagt Herbart,*) „verdirbt die Kinderschriften; man vergißt dabei, daß jeder, und auch das Kind, sich aus dem, was er liest, das Seinige nimmt, und nach seiner Art das Geschriebene und den Schreiber beurteilt. Stellt Kindern das Schlechte dar, deutlich, nur nicht als Gegenstand der Begierde; sie werden finden, daß es schlecht ist. Unterbrecht eine Erzählung durch moralisches Räsonnement; sie werden finden, daß ihr langweilig erzählt. Stellt lauter Gutes dar; sie werden fühlen, daß es einförmig ist, und der bloße Reiz der Abwechselung wird ihnen das Schlechte willkommen machen. Gedenkt der eigenen Empfindungen bei den rechten moralischen Schauspielen!"

Einen romanhaften Charakter, wenn auch von anderem Gepräge, tragen auch die von der kräftigeren männlichen Jugend meist mit Heißhunger verschlungenen sogenannten „Indianergeschichten", wie man die Schilderungen außergewöhnlichster Leistungen, schrecklicher, halsbrechender Abenteuer nennt. Die Jugend- und Volksschriftsteller, welche darauf ausgehen, das Allerunglaublichste, zu der gewohnten Weise zu denken und zu handeln in schroffsten Gegensatz Tretende, was eine tolle Phantasie sich auszumalen vermag, zu bieten, wählen mit Vorliebe von der Kultur noch nicht beleckte Gegenden der Mutter Erde, um auf dem grell beleuchteten Hintergrund „Engel an Tugend und Teufel an Bosheit" zu zeichnen und die Bravourstücke engelreiner und teuflischer Gesinnung, übermäßiger Körperkraft, wie raffiniertester Schlauheit, staunenswertens Leistens, wie übermenschlichen Ertragens

*) Vergl. Schmid, Encyklopädie. Bd. IV, S. 811.
**) Herbart, Pädagog. Schriften. Bd. I. S. 345.

der ausgesuchtesten Martern, mörderische Kämpfe, aufregende Löwen- und Tigerjagden u. a. m. nur um so effektvoller hervortreten zu lassen. Sind die dieser Species zuzurechnenden Schriften auch nicht alle gleichwertig oder vielmehr gleichverdammlich, sind z. B. die vielgelesenen Lederstrumpferzählungen noch ziemlich harmlos gegen die Indianergeschichten von W. Frey, R. Weber, M. Kümmel u. a.*), welche in der Effekthascherei der schlimmsten Art das Allerunglaublichste leisten, und darf man daher auch die Gefahr, die sie für die unreife Jugend haben können, nicht bei allen gleich groß erachten, ganz ohne Gefahr ist auch das Harmlosere unter diesen Sachen nicht.

Diese Gefahr liegt in der übermäßigen, ungesunden Erregung der Phantasie. Gewiß hat die Beschäftigung der Phantasie durch die Lektüre ihren großen Wert. Die richtig und stark gezeichneten Bilder von dem, was die Menschen sein könnten und sollten, die schon um der Wirkung des Kontrastes willen von richtig gezeichneten Bildern menschlicher Unvollkommenheit begleitet sein müssen, erheben, selbst Schöpfungen einer gesunden Phantasie, Ansprüche an die Thätigkeit der kindlichen Phantasie und werden dadurch, daß sie diese beschäftigen, zu einem idealen Umgang für den Leser. Werden aber — und das geschieht durch solche „Indianergeschichten“ — die Schwingen der Phantasie in fieberhafte Bewegung gesetzt, dann stumpft sich der Sinn für den Genuß des wirklich Guten leicht ab. Während der ideale Umgang mit lebenswahren idealen Gestalten den jugendlichen Geist emporhebt in das Reich des Idealen, an dem das Gemüt sich erwärmen, und aus dem es die Begeisterung für das Große und Edle schöpfen soll, um solche Begeisterung dann auch auf das Streben den wirklichen Dingen gegenüber zu übertragen, lernt er in der Vertiefung in durch und durch unwahre Phantasiegebilde nur die Wirklichkeit mit ihren schlichten Verhältnissen und engbegrenzten Aufgaben geringschätzen. Ist es, um den Beweis zu erbringen, daß es kein besseres Mittel giebt, als dieses, um das jugendliche Streben auf die verkehrtesten Wege zu leiten, noch nötig, daran zu erinnern, wie oft schon unreife Knaben, weil ihre Phantasie durch solche verkehrte Lektüre irregeleitet war, das Elternhaus verlassen haben, um auf Abenteuer auszuziehen?

Auch wenn wir alle romanhaften Jugendschriften von vornherein als für die Jugend ungeeignet zurückweisen, die Auswahl unter dem, was wir der Jugend in der Form der Lektüre an idealem Umgange, aus dem Kopf und Herz reichen Gewinn ziehen kann, zu bieten haben, bleibt groß genug. Die erste Anforderung, die bei solcher Auswahl als unerläßlich gestellt werden muß, ist die „innere Wahr-

*) Kleine Volkserzählungen. Mühlheim, Bagels Verlag.

heit" der geschilderten Personen und alles dessen, was sie reden und thun. Das aber weist mit Notwendigkeit auf das Gebiet hin, welches für die Lektüre der Jugend einen unerschöpflichen Reichtum wohlgeeigneter Stoffe enthält. Und welches ist dieses?

Es ist gewiß kein Zufall, daß die vollendetsten epischen und dramatischen Dichtungen nicht vom Dichter selbst ersonnene, sondern sagenhafte oder historische Stoffe behandeln. Sehen wir auch hier davon ab, daß der größere Wert und die tiefere Wirkung solcher Werke auch darauf sich gründet, daß die idealisierte Darstellung der tiefsten und edelsten Züge des Volkscharakters und seiner vornehmsten Vertreter jene Züge in dem Bewußtsein der Nachgeborenen erhalten kann, so liegt schon in der Erklärung jener Thatsache ein bedeutungsvoller Wink für die Antwort auf unsere Frage. Und welches ist die Erklärung? Nur die Lebenswahrheit jener Stoffe, die so leicht die bloße Dichtung nicht erreicht. Darum giebt es auch für die Jugendlektüre nichts Besseres, als Sage und Geschichte.*) Welche sagenhaften und welche historische Stoffe dafür ausgewählt und wie sie für die Jugend dargestellt werden sollen, das sprechen am besten wieder die klassischen Worte Herbarts**) aus: „Gebt ihnen (den Kindern) eine interessante Erzählung, reich an Begebenheiten, Verhältnissen, Charakteren; es sei darin strenge psychologische Wahrheit, und nicht jenseits der Gefühle und Einsichten der Kinder; es sei darin kein Streben, das Schlimmste oder das Beste zu zeichnen; nur habe ein leiser, selbst noch halb schlummernder Takt dafür gesorgt, daß das Interesse der Handlung sich von dem Schlechteren ab und zum Guten, zum Billigen, zum Rechten hinüberneige; ihr werdet sehen, wie die kindliche Aufmerksamkeit darin wurzelt, wie sie noch tiefer hinter die Wahrheit zu kommen und alle Seiten der Sache hervorzuwenden sucht, wie der mannigfaltige Stoff ein mannigfaltiges Urteil anregt, wie der Reiz der Abwechselung in das Vorziehen des Besseren endigt, ja

*) Daß wir hier nicht auch die Märchen genannt haben, obwohl diesen in ihrer Reinheit und Durchsichtigkeit der erste Platz gebührt, wenn der ideale Umgang für die frühe Jugend in Frage kommt, hat seinen Grund darin, daß diese sich zum Lesen weit weniger eignen, als zum Erzählen. Die Thatsache, daß Kinder, denen zur rechten Zeit, d. h. ehe sie lesen können, gute Märchen erzählt worden sind, später gern auch die Märchen lesen und immer mit neuem Interesse zu solcher Lektüre zurückkehren, ist ein Beleg für das in dem Kapitel VI über den Wert des Märchens Gesagte. Wer seinem Kinde solche Freude zu machen und so dazu beizutragen sucht, daß es recht lange Kind bleibt, dem sei das Büchlein „E. Lausch, Das Buch der schönsten Kinder- und Volksmärchen, Sagen und Schwänke" empfohlen.

**) Pädagog. Schriften. Bd. I. S. 345 ff.

wie der Knabe, der sich im sittlichen Urteil vielleicht ein paar kleine Stufen höher fühlt, als der Held oder der Schreiber, mit innerem Wohlgefühl sich fest hinstemmen wird auf seinem Punkt, um sich zu behaupten gegen eine Roheit, die er schon unter sich fühlt. Noch eine Eigenschaft muß diese Erzählung haben, wenn sie dauernd und nachdrücklich wirken soll: sie muß das stärkste und reinste Gepräge männlicher Größe an sich tragen. Denn der Knabe unterscheidet, so gut wie wir, das Gemeine und Flache von dem Würdevollen; ja dieser Unterschied liegt ihm mehr als uns am Herzen; denn er fühlt sich ungern klein, er möchte ein Mann sein! Der ganze Blick des wohlangelegten Knaben ist über sich gerichtet; und wenn er acht Jahre hat, geht seine Gesichtslinie über alle Kinderhistorien hinweg. Solche Männer nur, deren der Knabe einer sein möchte, stellt ihm dar. Die findet ihr gewiß nicht in der Nähe, denn dem Männerideal des Knaben entspricht nichts, was unter dem Einfluß unserer heutigen Kultur erwachsen ist. Ihr findet es auch nicht in eurer Einbildungskraft, denn die ist voll pädagogischer Wünsche und voll eurer Erfahrungen, Kenntnisse und eigenen Angelegenheiten." Herbart zieht dann aus dieser Darlegung den Schluß, daß man die beschriebene Erzählung am besten finde in der klassischen Kinderzeit der Griechen und speciell wieder in der Odyssee.

Denkt Herbart dabei auch nicht nur an die Privatlektüre, sondern vornehmlich an den Stoff, der im Unterricht durchgearbeitet werden soll, so hat seine Forderung doch auch Geltung für jene. Weil die Privatlektüre weitere Kreise zu ziehen hat, als der Unterricht, sind wir berechtigt, jene sowohl auf andere griechische Sagenstoffe, wie sie für unsere Zwecke in der Bearbeitung von K. F. Becker, G. Schwab, K. W. Osterwald u. a. vorliegen, als auch auf die vaterländischen Sagen, die außer den beiden zuletzt genannten Schriftstellern auch A. Richter, F. Bäßler, F. und Th. Dahn u. a. für die Jugend dargestellt haben, auszudehnen.

Wie für den eigentlichen Unterricht die Sage nur die Vorstufe ist für die Geschichte, so auch für die Privatlektüre unserer Kinder. Die beste Form, in welcher historische Stoffe, das Wort selbstverständlich nicht nur in dem Sinne der politischen Geschichte genommen, ein trefflicher Umgang für die lesende Jugend werden kann, ist die für den Unterricht jetzt mit Recht aufgegebene der Biographie. Auch hier verfügen wir über eine reiche Auswahl von wohlgeeigneten Jugendschriften. Nur beispielsweise seien genannt: J. Köstlin, Martin Luther, der deutsche Reformator. Festschrift mit dem Bilde Luthers.

G. Freytag, Doktor Luther. Eine Schilderung. A. Thoma, Dr. Luthers Leben fürs deutsche Haus. Das Leben Gustav Adolfs. B. Rogge, Lutherbüchlein. Theodor Körner. Gustav Adolf-Büchlein. Generalfeldmarschall Graf Moltke. Fürst Bismarck. W. Rein, Das Leben Dr. Martin Luthers. J. Nettelbeck, Eine Lebensbeschreibung von ihm selbst aufgezeichnet, herausgegeben von J. C. L. Haken. W. Hahn, Hans Joachim von Ziethen. W. Buchner, Lebensbilder berühmter deutscher Männer (Alexander von Humboldt. York von Wartenburg. Seume. Mozart. Karl d. Gr. Albrecht Dürer. Götz von Berlichingen. L. van Beethoven. Gneisenau. Scharnhorst. Fürst Bismarck. Graf Moltke. Kaiser Wilhelm). F. Schmidt, Herder als Knabe und Jüngling. Schiller. Goethes Jugend- und Jünglingszeit. Gotth. Ephr. Lessing. W. Herbst, Matthias Claudius. Fr. Kühn, Nettelbeck. Scharnhorst. Ferdinand von Schill. Fr. Adami, Luise, Königin von Preußen. D. Pank, Bismarckbüchlein u. v. a. m.

Es liegt auf der Hand, worin der Vorzug der biographischen Form besteht: Es ist die Darstellung von der Entwickelung bedeutender Persönlichkeiten, wenn anders diese Entwickelung dem kindlichen Verständnis nahegelegt worden ist. Das wahr und klar gezeichnete Bild von der Entfaltung einer starken sittlichen Kraft, in das sich der jugendliche Leser vertieft, regt die sittliche Kraft an in seinem eigenen Herzen und giebt ihm den Antrieb, sich selbst hohe Ziele zu stecken. Damit soll nicht gesagt sein, daß die Geschichte nicht auch in anderer Form für die Jugend sich eigne. Wer es erreicht, daß sein Zögling in den schon reiferen Jahren lieber mit historischen Schriften, wie etwa F. J. Günther, Die Geschichte der Perserkriege, G. Hertzberg, Der Feldzug der Zehntausend Griechen, J. G. Droysen, Geschichte Alexanders des Großen, F. Kohlrausch, Deutsche Geschichte, F. Kohlrausch, Die deutschen Freiheitskriege von 1813, 1814 und 1815, den Erzählungen aus der Deutschen Kaiserzeit von M. Berndt, A. Mücke u. a., J. W. v. Archenholz, Geschichte des siebenjährigen Krieges, mit den vortrefflichen Schilderungen des Krieges 1870—71, wie sie in K. Klein, Fröschweiler Chronik, G. H. Rindfleisch, Feldbriefe, Schriften, die allerdings zunächst nicht für die Jugend bestimmt sind, vorliegen, u. a. m., als mit seichten Jugendschriften seine freie Zeit ausfüllt, darf sich gratulieren, ist das doch ein Zeichen von intensivem Interesse und eine Gewähr, daß er, weil er an kräftiger, nahrhafter Kost Geschmack gefunden hat, auch später so leicht nicht an fadem Zeuge Gefallen haben wird.

Wer unseren Rat, in erster Linie Sage und Geschichte der Jugend zur Privatlektüre in die Hand zu geben, zu befolgen geneigt ist, wird vielleicht eine Erfahrung machen, durch die er stutzig werden könnte. Keineswegs alle Kinder finden sofort Geschmack an solcher Geistes-

nahrung. Ließe man ihnen die Wahl, ob sie lieber Sage und Geschichte lesen wollen oder jene Jugendromane, die Mehrzahl würde sich für die letzteren entscheiden. Schon manchmal ist dem Verfasser dieses, wenn er, inbetreff der Jugendschriften gefragt, Sage und Geschichte empfahl, entgegnet worden: „Ja, das mögen aber meine Kinder nicht.“ Wäre der Geschmack der Mehrzahl der Leser das entscheidende Kriterium für den Wert der Litteratur, dann müßte man, wie auch für jedes andere Kunstgebiet, die ästhetischen Gesetze auf den Kopf stellen. Das Seichte, das Oberflächliche, das mit leichter Mühe zu Begreifende findet, wie das Pikante, das Aufregende, immer einen größeren Leserkreis, als das wirklich Gute. Aber kann denn der noch unkultivierte oder der bereits verbildete Geschmack als richtiger Maßstab gelten für eine Beschäftigung, der die hohe Aufgabe gestellt ist, der Jugend einen idealen Umgang zuzuführen? Wie aber soll man es machen, um die Abneigung vor dem wirklich Guten zu bekämpfen und doch einen solchen Umgang nicht geradezu aufzudrängen, der, widerwillig aufgenommen, seinen Zweck verfehlen müßte? Auf diese Frage haben wir eine dreifache Antwort.

Die erste lautet: *Verhüte das Entstehen schlechten Geschmackes.* Verdorben wird jeder Geschmack durch schlechte Kost. Zur schechten Kost ist nicht nur das zu rechnen, was, wie die oben genannten Schriften, geradezu verderblich wirken kann, sondern auch alles Fade, nach Inhalt und Form Unbedeutende und Wertlose und deshalb zur Erzeugung eines bleibenden Eindrucks Ungeeignete.

Die zweite Antwort lautet: *Sprich mit deinen Kindern, sobald sie selbständig zu lesen anfangen, über das, was sie lesen; belehre sie über das, was sie nicht verstanden haben; lehre sie die Kunst, langsam und mit Überlegung zu lesen und von dem Gelesenen Rechenschaft zu geben.* Das letztere geschieht am besten in der Weise, daß man die Kinder veranlaßt, das Gelesene in schlichter Weise wiederzuerzählen. Dabei stellt sich am leichtesten heraus, ob sie und wie sie den Inhalt verstanden haben, und treten die Punkte zu Tage, die noch eine Besprechung erfordern.

Die dritte Antwort aber schließt sich an ein Wort Herbarts, das er im Zusammenhang mit dem oben angeführten ausgesprochen hat, an: „*Das Ganze (nämlich die gebotene interessante Erzählung) ist unbedeutend und unwirksam, wenn es allein bleibt; es muß in der Mitte oder an der Spitze einer langen Reihe von Bildungsmitteln stehen, so daß die allgemeine Verbindung den Gewinn des einzelnen auffange und erhalte.*“ Wie ist das zu bewerkstelligen? Nur dadurch, daß sich die Privatlektüre in der rechten Weise an das im eigentlichen Unterricht Behandelte anschließt. Daraus ergeben sich Anforderungen an die Schule,

sich um die Privatlektüre der Schüler zu bekümmern, mit ihr Ergänzungen oder Ausführungen oder Wiederholungen zu bieten, die zugleich verhüten, daß das vom Kinde Gelesene nicht vereinzelt und damit unwirksam bleibe. Dem Hause fällt hier nur die Aufgabe zu, die Vorschläge der Schule zu berücksichtigen und dadurch diese wichtige Erweiterung schulischer Arbeit zu unterstützen. Durch eine solche Verbindung zwischen der Arbeit der Schule und der Geistespflege im Hause kann am besten der Geschmacksverirrung und der Geschmacksverbildung vorgebeugt und der Sinn allmählich großgezogen werden, der nur an dem wirklich Guten und Schönen Wohlgefallen findet.

Es läßt sich nicht leugnen, daß eine derartige Leitung der Privatlektüre, so segensreich sie für die Einheitlichkeit des auszubildenden Gedankenkreises und für die Geschmackskultur werden kann, eben wegen der Verbindung mit der Schularbeit jener den Charakter der völlig freien Beschäftigung nimmt, und daß deshalb das Kind dieselbe mehr als eine Arbeit auffassen wird. Das Bedürfnis, die Schwingen der Phantasie freier zu bewegen, wird damit nicht befriedigt und verlangt daher und ganz besonders wieder in den früheren Jugendjahren, die überhaupt hier in Frage kommen, daß man ihm noch in anderer Weise gerecht werde. Das Kind wird sich neben dieser schweren Speise immer auch nach einer leichteren sehnen. Zum Glück fehlt es nicht an solcher, ohne daß man zu fürchten braucht, es werde der Geschmack verdorben. Das sind die echten Jugenderzählungen, in denen Kenner des kindlichen Herzens eine ideale Welt, der aber die innere, die psychologische Wahrheit nicht abgeht, gezeichnet haben. Brauchen wir, um auch dafür Beispiele zu nennen, erst lange zu suchen? Wer dächte nicht sofort an Defoes „Robinson",*) „diese echte Kinderbibel für alle Zeiten, in denen es Kinder geben wird,"**) welche Knaben und Mädchen von frischem Sinne mehr denn einmal mit gleichbleibendem lebhaftestem Interesse zu lesen recht wohl im stande sind, oder an Hebels „Schatzkästlein", das in keinem Hause fehlen dürfte, und an dem, wer echte Natur und köstlichen Humor zu schätzen weiß, auch in reiferen Jahren noch sich erfreuen kann. Den für die Kleinen trefflich geeigneten Ton hat, wenn wir noch einige Beispiele anführen sollen, R. Reinick getroffen in seinem „ABC-Buch für kleine und große Kinder" und seinem „Märchen-, Lieder- und Geschichtenbuch", für das mittlere Kindheitsalter Johanna Spyri in ihren trefflichen Erzählungen oder Ottilie Wildermuth, die mit schlichter Einfachheit echte Natürlichkeit verbindet, zwei Schriftstellerinnen, deren Werke namentlich für die weibliche Jugend berechnet sind.

*) Eine besonders empfehlenswerte Ausgabe ist die von G. A. Gräbner.
**) Bogumil Goltz, Buch der Kindheit. S. 14.

Auch das, was F. Schmidt für die Jugend geschrieben hat, verdient empfohlen zu werden, und selbst von solchen, die oben als Verfasser von Jugendromanen genannt werden mußten, besitzen wir manches zur Lektüre für unsere Jugend wohl Passende, wie z. B. von W. O. v. Horn die hübschen Erzählungen: „Von den zwei Savoyardenbüblein“ und „Was aus einem Hirtenbüblein werden kann“. Für die reifere Jugend seien an derartiger Lektüre beispielsweise empfohlen: H. Ch. Andersen, Bilderbuch ohne Bilder. J. von Eichendorff, Aus dem Leben eines Taugenitz. W. Hauff, Lichtenstein. G. Freytag, Die Ahnen (besonders die drei ersten Bände). J. V. Scheffel, Ekkehard. Es ist wahr, das Gute steht in großer Minderzahl dem nicht Empfehlenswerten gegenüber. Aber die Menge ist es ja auch nicht, worauf es hier ankommt, sondern die liebevolle Vertiefung in weniges. Schon Luther hat das betont, wenn er sagt: „Nicht viel lesen, sondern gut Ding viel und oft lesen macht fromm und klug dazu.“*) Mit dieser Regel steht eine andere in enger Beziehung.

„Es wäre schlimm,“ sagt Herbart in jenem oben citierten Briefe, „wenn dann über das entfernte Große (die erdichteten großen Charaktere, die Schilderungen der Unschuldwelt und die Wohnungen der Seligen) die nahe Schuldigkeit vergessen würde. Ich setze aber immer voraus, daß wir am Tage gearbeitet haben und nur überlegen, wie wir abends am erquickendsten und wohlthätigsten ruhen können.“ Wenn der ideale Umgang, den die Schule in dem Geschichtsunterricht und dem Sprachunterricht, soweit es sich in ihnen darum handelt, dem Schüler bedeutende historische oder von der Poesie nur erfundene Persönlichkeiten nahezubringen, pflegen soll, die beste Arbeit für die Jugend ist, so soll die Privatlektüre eine erfrischende und belebende Erholung sein. Darum vor allen Dingen kein Übermaß, keine Lesesucht, die mehr verschlingt, als ein gesunder Magen verdauen kann, und so leicht „die nahe Schuldigkeit“ vergessen läßt! Aber auf der anderen Seite auch keine Lesefaulheit, die aus bloßer Trägheit sich um den Segen bringt, den diese Seite des Umgangs zu schaffen vermag. Wo man hemmen und wo man anregen soll, das bleibt dem Takte des Erziehers überlassen.

---

*) Wollte man den an sich ganz richtigen Grundsatz, daß das Beste für die Jugend gerade gut genug sei, in dem Sinne auf die Jugendlektüre anwenden, daß man der Jugend möglichst früh die Werke unserer Klassiker in die Hand geben zu müssen glaubte, so würde man den richtigen Satz falsch anwenden. Jugendschriften sind auch die Dramen von Schiller nicht, und es ist schade um sie, wenn der unreife Sinn an ihnen sich versucht. Schon die schulmäßige Behandlung dieser Sachen sollte man, damit sie recht begriffen werden können, so lange als möglich hinausschieben.

Daß aus der Kunst des Lesens und aus einer das Zuviel und das Zuwenig vermeidenden Übung derselben, wenn anders die Lektüre, und das ist allerdings zu fordern, auch in der Form mustergiltig ist, für die wichtige sprachliche Bildung ein reicher Gewinn erwächst, ist eine weitere Frucht, die noch dazu dem Leser ganz von selbst in den Schoß fällt. Auf die Bedeutung der rechten Pflege solcher Kunst für die ästhetische Bildung ist bereits an anderer Stelle hingewiesen worden.

Die im vorstehenden erörterten allgemeinen Gedanken über die Jugendlitteratur erhalten natürlich noch nicht für alle einzelnen Fragen, die sich hier aufdrängen, die Anwort. Die Rücksichten auf die Individualität, das Geschlecht, das Lebensalter und auf etwaige besondere Neigungen erheischen noch weitere Überlegungen, die eben wegen ihres speciellen Charakters vom einzelnen Erzieher angestellt werden müssen und in allgemeine Regeln sich nicht fassen lassen. Behält man aber den Gesichtspunkt des idealen Umganges für die Beurteilung dieses Gegenstandes im Auge, dann wird man auch im einzelnen nicht leicht fehlgreifen. Die daraus' sich ergebenden Forderungen geben auch für solche Gebiete der Jugendlitteratur wichtige Winke, die sich unter jenen obersten Begriff nicht unterordnen lassen, wie z. B. die geographischen und die naturkundlichen Lesestoffe. Auch für diese gilt in erster Linie die Forderung der Wahrheit. Alles, was dem dermaligen Stande der Wissenschaft nicht mehr entspricht, alles, was statt richtiger Einsicht vielleicht nur oder wenigstens teilweise Phantasiegebilde giebt, wie das manche Naturschilderungen — auch die so prächtig geschriebenen und deshalb so beliebten „Naturstudien" von H. Masius können wir von diesem Vorwurf nicht ganz freisprechen — und manche Reisebeschreibungen, Völker- und Landschaftsbilder, z. B. die von Th. Diebitz, wirklich thun, soll man von den Kindern fernhalten. Warum ihren Kopf mit Unwahrem anfüllen, da ja Zeit und Kraft so wenig ausreichen, sie die Wahrheit erkennen zu lassen? Wenn man bei naturkundlichen Beschreibungen, statt die Natur in ihrem stillen Haushalte zu schildern, nur das Walten roher Kräfte, bei geographischen Bildern, statt die Landschaft in ihrer wahren Natur und das Volksleben in seiner ruhigen Sitte zu zeichnen, beide nur in phantastischer Beleuchtung darstellt, so spekuliert man dabei wohl auf das Wohlgefallen an spannender und aufregender Lektüre. Aber muß denn eine Darstellung, die bei der Wahrheit bleibt und Effekthascherei vermeidet, langweilig sein? Wer diese Frage bejahen möchte, dem empfehlen wir, sich die prächtigen Naturschilderungen von H. Wagner*) oder F. v. Tschudi, „Das Tierleben der Alpen-

*) „Entdeckungsreisen in der Wohnstube„; „Entdeckungsreisen in Haus und Hof"; „Entdeckungsreisen im Wald und auf der Heide" u. a. m.

welt", oder Brehms „Illustriertes Tierleben", oder E. A. Roßmäßler, „Die vier Jahreszeiten", und an geographischen Sachen etwa A. Sach, „Die deutsche Heimat. Landschaft und Volkstum", oder H. A. Berlepsch, „Die Alpen in Natur- und Lebensbildern" anzusehen. Dieselben werden ihn eines Besseren belehren.

Außer den richtigen Gesichtspunkten, von denen aus die Jugendlitteratur beurteilt sein will, ist noch viel Zeit nötig, um das nicht leichte Geschäft zu besorgen, die verhältnismäßig wenigen Weizenkörner aus der großen Menge Spreu herauszusuchen. Schon weil die Mehrzahl der Erzieher darüber nicht verfügt, muß denen, die es nicht für gleichgiltig halten, was ihre Kinder lesen, ein Ratgeber, der über Gutes und Schlechtes nähere Auskunft giebt, wünschenswert sein. Auch an solchen ist kein Mangel.*) Es ist leicht zu erklären, warum die Ratschläge solcher Wegweiser durch die Jugendlitteratur nicht in allen Punkten übereinstimmen. Der Geschmack, über den sich bekanntlich nicht streiten läßt, beansprucht bei der Beurteilung seine Rolle. Nicht bloß die bei einer Wahl nötigen speciellen Rücksichten, sondern mehr noch der Umstand, daß, wie wir oben ausführten, eine Besprechung des Gelesenen mit dem Kinde wünschenswert ist, macht es ratsam, jedes Buch, ehe man es ihm in die Hand giebt, selbst zu lesen. Die kleine Mühe wird durch den Segen, den ein solches Durchsprechen der Lektüre dem Kinde bringen kann, reichlich aufgewogen. Ein gutes Buch giebt die beste Anknüpfung für den so sehr wichtigen, aber im ganzen noch so wenig in seinem großen Werte anerkannten gelegentlichen Unterricht, den Vater und Mutter erteilen können. Wer in solchem Unterricht sich etwas übt, wird wahrscheinlich die erfreuliche Rückwirkung auf das eigene Denken erfahren, auf die schon das alte Wort „docendo discimus" (durch Lehren lernen wir) hinweist.

*) Nach des Verfassers Ansicht ist ganz besonders zu empfehlen Dr. Georg Ellendt, Katalog für die Schülerbibliotheken höherer Lehranstalten. 3. Aufl. 1886. Daselbst findet sich auch ein Verzeichnis der Litteratur über die Jugendschriften- und Schülerbibliotheks-Frage. Dieser Katalog hat besonders die männliche Jugend im Auge.

Neuntes Kapitel.

Spiel und Arbeit.

Der Wille ist ein Begehren, mit dem sich das Bewußtsein von der Erreichbarkeit des Begehrten verknüpft. Der Erzieher, der die Willensbildung seines Zöglings unterstützen will, muß deshalb nicht bloß dafür Sorge tragen, daß das Begehren desselben auf die geeigneten Objekte sich richtet, sondern auch dafür, daß mit solchem Begehren die Vorstellung sich verbinden könne, daß er das Begehrte auch zu erreichen die Kraft habe. Die Zunahme des Kraftgefühls ist ein wichtiges Stück der Willensbildung. Mit solcher Zunahme wird zugleich „die Muskel- und Bogensehne des Charakters gespannt". Sie ist nur möglich durch reichliche Übung, durch vielfache Gelegenheit, die Kraft zu bethätigen. Die That ist die beste Schule des Wollens. Und zwar muß man mit solcher Übung so früh als möglich beginnen. „Diejenigen, welche bloß passiv als gehorsame Kinder heranwachsen, haben noch keinen Charakter, wenn sie aus der Aufsicht entlassen werden."*)

Schon die Erhöhung der Kraft des Körpers ist für die Charakterbildung nicht von geringer Bedeutung. „Das Gefühl körperlicher Gesundheit und Stärke giebt die sicherste Grundlage ab für die Charaktereigenschaften des Mutes, der Entschiedenheit und Besonnenheit; die Verweichlichung des Körpers dagegen zieht geistige Erschlaffung nach sich und erschwert die Selbstbeherrschung, während körperliche Anstrengung und Abhärtung eine gute Vorschule ist für geistige Energie, Standhaftigkeit und Unnachgiebigkeit gegen sich selbst und, wo sie aus eigenem Willen erfolgt, eine gewisse Art der letzteren schon voraussetzt."**) Also auch um der Charakterbildung willen und nicht nur, weil körperliche Gesundheit und Kraft die Grundlage des Wohlbefindens ist und eine notwendige Voraussetzung dafür,

*) Herbart, Pädag. Schriften. Bd. I, S. 476.
**) Waitz, Allgem. Pädagogik. S 94.

daß der Zögling später einmal seine Lebensstellung ordentlich ausfüllen kann, ist die Sorge für jene eine wichtige Erziehungsaufgabe. Aber wichtiger ist es selbstverständlich, daß die Pflege der geistigen Kraft auf keinem Gebiete, auf dem sie sich den Forderungen der Ethik gemäß entfalten soll, vernachlässigt wird. Das ist nur möglich, wenn der Zögling auf allen diesen Gebieten in solche Lagen versetzt und seinem Interesse solche Gelegenheiten eröffnet werden, wo er nach eigenen Gedanken mit Erfolg handeln kann, wie es dem Interesse entspricht.*)

Daß das möglich ist, auch dafür hat die Natur die Vorbedingung erfüllt, indem sie in den Menschen den Thätigkeitstrieb, und zwar den Trieb zu körperlicher, wie zu geistiger Thätigkeit, wenn auch nicht bei allen Individuen in gleicher Stärke, gelegt hat. Diesem Triebe durch vielseitige Beschäftigung Gelegenheit zu geben, sich zu entfalten, und durch solche Entfaltung die Kräfte des Körpers und des Geistes zu mehren, ist der vornehmste Teil des Erziehungsgeschäftes. Dabei ist ganz besonders wichtig, daß jede Thätigkeit nicht nur infolge eines von außen kommenden Druckes geübt werde, was zur Folge haben muß, daß sie erlahmt, sobald jener Druck wegfällt, sondern daß der Antrieb dazu aus dem eigenen Inneren komme, weil nur das Handeln aus eigenem Willen den Charakter bildet, und weil nur so alles Thun zugleich eine Schule der Freiheit werden kann, in welcher wieder die Voraussetzung liegt für das zu weiterer Thätigkeit anregende Gefühl der Befriedigung.

Vielseitige und angemessene Beschäftigung bringt aber der Charakterbildung noch einen anderen Segen. Das bekannte Sprichwort von der Gefahr, die im Müßiggange liegt, findet seine leichte Erklärung in demselben natürlichen Triebe, der durch die Erziehung dienstbar gemacht werden soll der höchsten Erziehungsaufgabe. Das unbeschäftigte oder das nicht genügend beschäftigte Kind kommt leicht auf allerlei thörichte Gedanken, sein Thätigkeitstrieb äußert sich in allerlei unnützem Thun, wie denn bekanntlich die Ferienerfahrungen der Eltern nicht wenig dazu beitragen, das Ansehen der Schule bei ihnen zu erhöhen. Der Mutter, welche die Kunst besitzt, ihre Kinder entsprechend zu beschäftigen und damit die Langeweile von ihnen fernzuhalten, bleibt mancher Ärger erspart, ja diese Kunst ist schon die gute Hälfte der Erziehung selbst. Man kann einer über die Ungezogenheit ihrer Kinder klagenden Mutter keinen besseren Rat geben, als den: *Sorge für geeignete Beschäftigung derselben.*

Solche Beschäftigung aber, die eine ganze Fülle von erziehender Kraft in sich schließt, kann *Spiel* sein oder *Arbeit*. Jedes von beiden

*) Vergl. *Ziller*, Allgem. Pädagogik. 2. Aufl. S. 398.

hat seine besonderen Vorzüge; das Spiel den, daß es eine Thätigkeit ist, die das voraussetzt, was wir oben als eine Bedingung für den gewünschten Einfluß auf die Mehrung des Kraftgefühls genannt haben, nämlich den Antrieb in der Seele — kommandiertes Spielen hört auf Spiel zu sein —, die Arbeit aber hat den Vorzug, daß sie praktische Ziele verfolgt, daß ihr, unter günstigen Verhältnissen, ein Erfolg sicher ist, der an sich schon eine Steigerung des Kraftgefühls mit sich bringt.

Der erziehliche Einfluß von Spiel und Arbeit ist aber nicht schon ohne weiteres mit beiden gegeben. Er ist vielmehr an gewisse Voraussetzungen gebunden, ohne deren Erfüllung der erwartete Gewinn vielleicht gar nicht oder sogar das Gegenteil davon eintrifft. Sehen wir uns daraufhin beide etwas näher an.

Wer das kindliche Spiel nur von der Seite der Unterhaltung auffaßt, die es gewährt, hat seine große Bedeutung für die Entwickelung von Körper und Geist noch nicht begriffen. Vor einer solchen oberflächlichen Auffassung kann uns aber schon die Erklärung dessen, was das Spiel ist, schützen. „Das Kind spielt, wenn es mit äußeren Dingen so umgeht, daß es sich dem unwillkürlichen Zuge der Vorstellungen und der Bewegungsthätigkeit überläßt, ohne in dieser durch die Natur des Gegenstandes selbst bestimmt zu werden.*) Das dem willkürlichen Zuge der Vorstellungen und der Bewegungsthätigkeit oder, was dasselbe ist, den Anregungen des Thätigkeitstriebes nach der physischen und nach der psychischen Seite hin sich Überlassen, das ist das Charakteristische des Spiels. Die Anfänge des Spiels reichen daher in eine sehr frühe Lebensperiode des Kindes hinauf und bestehen in den Bewegungen der Glieder, die nur der früheste Ausdruck jenes Thätigkeitstriebes sind, in dem Inbewegungsetzen leicht beweglicher Dinge. Der unwillkürliche Gebrauch von Armen und Beinen, die ersten Anfänge im Gebrauch der Sprachwerkzeuge, von denen die letzteren viel später erst der Ausdruck werden für Gedanken, Gefühle und Wünsche, und welche beide für die weitere Ausbildung dieser Organe so wichtig sind, gewähren dem kleinen Weltbürger Unterhaltung und machen ihm Freude, sind doch damit die Elemente für das wohlthuende Gefühl des Leistens gegeben, das dann auch bei der Weiterentwickelung von Leib und Seele eine so wichtige Rolle spielt. Eine ganze Menge von Spielen namentlich der kräftigeren, Körperkraft und Gewandtheit naturgemäß sehr hoch schätzenden Knaben haben ihren Hauptreiz auch weiterhin in der Gelegenheit, die sie bieten, körperliche Kraft und Geschicklichkeit zu zeigen. Wollte man ohne triftigen Grund, vielleicht nur der

*) Waitz, Allgem Pädagogik. 2. Aufl. S. 128.

eigenen Bequemlichkeit halber, dem Kinde solche Gelegenheit abschneiden, so würde man seine körperliche Entwickelung in verhängnisvoller Weise aufhalten. Wie stark der Bewegungstrieb ist, den Mutter Natur als ein gutes Geschenk dem Menschen mitgegeben hat, damit er auch ohne viele künstliche Veranstaltungen die Herrschaft über seinen Körper gewinne, das beweist am besten der geringe Erfolg, den alles Mahnen und Drohen unverständiger Mütter zu haben pflegt, die, ohne Ahnung der Bedeutung eines solchen Sichausarbeitens der körperlichen Kraft, nichts mehr wünschen, als daß das Kind sich möglichst ruhig verhalte, und nur die recht ruhigen Kinder für gute Kinder erklären.

Nicht bloß ein Üben und Stärken der Muskelkraft bringt das Spiel, das in körperlicher Bewegung der mannigfachsten Art besteht, sondern in ihm liegt zugleich eine sehr wohlthätige Gymnastik der Sinne, die bekanntlich auch erst durch möglichst vielseitige Übung die Schärfe und Sicherheit erhalten, welche notwendig ist, wenn die Sinne geeignete Thore werden sollen, durch die gesundes und reiches geistiges Leben Einzug halten kann. Das aber führt uns zu der zweiten Seite von der großen Bedeutung, die das Spiel hat.

Mit der Bewegung der Glieder, die nur der unwillkürliche Ausdruck ist des Bewegungstriebes, mehr noch mit der Bewegung fremder Körper, sei diese vom Kinde selbst veranlaßt oder ohne sein Zuthun gegeben, verknüpfen sich sehr bald Vorstellungen, die selbst, denn das ist in ihrer Natur begründet, in fortwährender Bewegung sind. Diese letztere erklärt erst psychologisch die kindliche Freude an jeder Bewegung und damit die Freude am Spiel. Mit der zunehmenden Schärfe der Sinne wächst die Klarheit und zugleich die Menge der Vorstellungen, welche letztere, infolge neuer sinnlicher Wahrnehmungen oder auch nur ihren eigenen Gesetzen gehorchend, in einem fortwährenden Kommen und Gehen begriffen sind. Daß diese Bewegung der Vorstellungen eine freie ist, d. h. nicht unter dem Drucke eines fremden Willens, bezüglich unter dem Drucke der äußeren Lage der Dinge steht oder wenigstens nicht mit dem Gefühl eines solchen Druckes verbunden ist, daß die Beweglichkeit der Vorstellungen nur den eigenen Impulsen folgt, verleiht ihnen den eigentümlichen Reiz, den das Spiel vor der Arbeit voraushat, bei der die Bewegung der Vorstellungen in der Hauptsache wenigstens eine gebundene ist. Die freie Bewegung der Vorstellungen, die auch bei der Arbeit nicht ganz fehlt und erst jede Arbeit zu einer menschenwürdigen macht, nennt man Phantasie. Je größer die Beweglichkeit der Vorstellungen ist, um so lebhafter ist auch die Phantasie. Wer ihr Walten im Spiele übersähe, würde das Wesen desselben gänzlich verkennen. Das wäre freilich nur dem möglich, der für den Reiz des kindlichen Spieles kein Auge mehr hat. Die Kindheit ist eine Spielzeit ja nur deshalb, weil in ihr die Phan-

tasiethätigkeit noch am regsten ist. Auch da, wo das kindliche Spiel in der Nachahmung von der Thätigkeit der Erwachsenen besteht, ist die Phantasie geschäftig und ihre freie Geschäftigkeit das solches Spiel von der eigentlichen Arbeit Trennende. Die äußeren Dinge, hier also die nachgeahmte Thätigkeit der Erwachsenen, bilden nur den Ausgangspunkt für die freie Phantasiethätigkeit, liefern derselben nur den Stoff, mit dem sie sich, ihn frei gestaltend, beschäftigt. Dabei liegt nicht in dem, was durch die spielende Beschäftigung etwa zu stande kommt, der Hauptreiz, dieser liegt vielmehr nur in der Thätigkeit, in dem Zustandekommen selbst. Auch der Arbeit fehlt bekanntlich dieser Reiz nicht; je größer bei ihr die Freude an der Thätigkeit selbst ist, um so mehr nähert sie sich ihrem Ideale. Aber die Arbeit unterscheidet sich dadurch sehr von dem Spiele, daß der erstrebte Erfolg bei ihr eine ganz andere Rolle spielt, als bei jenem. Sie will etwas Dauerndes schaffen, während das spielende Kind das aus Bauklötzen errichtete Haus, die aus Sand gefertigte Festung wieder einreißt, um vielleicht sofort die bauende Thätigkeit, weil sie selbst und nicht das fertige Werk der Zweck ist, von neuem zu beginnen.*)

Das ist wohl zu beachten bei der Wahl der für die Kinder etwa anzuschaffenden Spielsachen. Jedes Spielzeug, mit dem das Kind nichts machen kann, das nur zur Betrachtung sich eignet, nicht aber zur wirklichen Beschäftigung, ist wertlos, und sei es auch noch so teuer, vom besten Material und mit den schönsten Farben bemalt; es ist um so besser, je mehr es nur Material ist, zu vielfacher Gestaltung geeignet. Ein Haufen Sand, ein Baukasten sind darum die besten Spielsachen. Eine ganz einfache Puppe, die das Mädchen an- und ausziehen kann, ist ihm lieber, als eine kostbare, deren empfindlicher Wachskopf, deren feine Kleider das Hantieren mit ihr, das Waschen, Füttern, Setzen, Stellen, Bestrafen nicht verträgt. Ein Wagen, auf dem er Sand, Steine, Holz fortschaffen kann, macht dem Knaben mehr Freude, als ein kunstvoll angeschirrtes, leicht zerbrechliches Gefährt, das bereits vom Spielwarenfabrikanten mit festgeleimten Kisten und Kasten angefüllt ist; mit dem einfachen Ball spielt das Kind lieber, als mit künstlerisch gefertigten Tieren, die Hals und Beine brechen, wenn sie einen unsanften Stoß erleiden. Man lasse sich durch die scheinbar größere Freude des Kindes beim Empfang eines recht kostbaren Spielzeuges, dessen Wert es nach der finanziellen und nach der ästhetischen Seite bereits zu beurteilen vermag, nicht täuschen. Diese Freude ist nur eine augenblickliche, keine

*) „Was heiter und selig macht und erhält, ist bloß Thätigkeit.“ Levana, S. 78.

dauernde.*) Nicht bloß, daß es überhaupt mit dem Spielzeug etwas anfangen kann, sondern daß die freischaffende kindliche Phantasie die Hauptsache hinzufügen muß, das ist es, worauf es ankommt. Wie sollte man es sich sonst erklären, daß das Kind das schöne Spielzeug liegen läßt und nach dem unscheinbaren greift, daß das kleine Mädchen lieber mit der alten Puppe, als mit der schönen neuen spielt, auch wenn jener vielleicht der Kopf, ein Arm oder ein Bein fehlt? Hemmt die Sorge der Mutter, das kostbare Spielzeug möge Schaden leiden, des Kindes freie Thätigkeit an und mit den Spielsachen, glaubt man, es sei genug, wenn man die schönen Sachen kurze Zeit ansehen läßt, um sie dann sorgfältig wieder zu verschließen, versagt man ihm den nötigen Raum, wo es sich dem Zuge seiner Vorstellungen und seiner Bewegungsthätigkeit ungstört hingeben kann, wittert man in jedem Versuche, das Spielzeug zu verändern, zu zerlegen, seine innere Einrichtung kennen zu lernen, eine Zerstörungssucht, die man mit allen Mitteln zu bekämpfen für nötig hält,**) dann wird, was das Kind etwa an natürlichem Spielgenie besitzt, ertötet, die Entfaltung der Spielkunst verhindert, die Spielpoesie zerstört und das Kind frühzeitig aus seinem Paradies vertrieben.

Aber nicht nur das. Das Spiel ist der naturgemäße Ausdruck der geistigen Regsamkeit. Je größer die letztere ist, um so inniger auch das Spielen. Wer dieses unnütz einengt, schädigt auch das geistige Leben. Dieses ist auch im Ernste der Arbeit viel mehr, als man wohl meint, auf die Mitarbeit der Phantasie angewiesen.

Weil beim Spiel die freie Phantasiethätigkeit die Hauptsache ist und nicht die Spielsachen, die nur den Zweck haben, jene anzuregen, weil es dabei auf die Vertiefung in die durch die äußeren Dinge nur angeregten Gedanken ankommt und nicht nur darauf, daß die Zeit überhaupt ausgefüllt und das Kind vor der gefährlichen Langeweile geschützt werde, und weil solche Vertiefung, wie jede andere auch, nur möglich ist bei einer gewissen Beschränkung auf nicht zu viele Objekte, darum ist nicht nur vor der ungenügenden Beschaffenheit

---

*) Die Armut des Stoffes (am Spielzeug), die herausfordernd auf des Kindes bildnerische Selbstthätigkeit wirkt und dieser sich willig darbietet, ist das echt Disciplinarische daran. Palmer, Evang. Pädagogik. 3. Aufl. S. 191.

Das einfachste, ärmste, formloseste, der Gestaltung zugänglichste Material ist das beste, reichste Spielzeug; dieses und nur dieses erhält sich die dauernde Liebe der Kinderherzen. Stoy, Hauspädagogik. S. 105.

**) Wenn es sich schon deshalb empfiehlt, nur Spielsachen anzuschaffen, die etwas aushalten können, so soll damit nicht behauptet werden, man dürfe einer gewissen Zerstörungssucht, von der allerdings die Jugend nicht frei ist, Vorschub leisten. Diese ist energisch zu unterdrücken und die Kinder anzuhalten, daß sie den Wert der Dinge achten lernen. Nur ist noch nicht alles ein Symptom für das Vorhandensein der Zerstörungssucht, was man dafür hält.

der Spielsachen zu warnen, sondern auch vor einer zu großen Zahl derselben. Die Kinder reicher Leute, die die thörichte Elternliebe auch in dieser Hinsicht mit Gaben überschüttet, die vielleicht noch dazu fortwährend von der Gesellschaft Erwachsener umgeben sind, die schon durch ihre Gegenwart oder noch schlimmer durch unausgesetzte Einwirkung auf dieselben den noch an schwachen Fäden sich fortspinnenden Vorstellungsverlauf hemmen und damit verhindern, daß diese Fäden erstarken, und daß selbständiges, eigentümliches inneres Leben sich nach und nach gestalten könne,*) kommen leicht um den Segen, den das Spiel bringen kann.

Dieser Segen hat die besprochene ungestörte Vertiefung in das Spiel zur Voraussetzung. Auf sie gründet sich der Ernst, mit dem jedes rechte Kind sein Spiel betreibt. Zwar ist das Kind sich bewußt oder soll es wenigstens sein des Unterschiedes zwischen dem Spiele und dem Ernste des Lebens, und wer im Spiele Ernst macht, wer die Phantasiewelt, in der es sich beim Spiele bewegt, mit der Wirklichkeit verwechselt, gilt ihm mit Recht als ein Spielverderber. Nicht in diesem Sinne also will der Ernst des Spieles, dem der Charakter des Scherzes, des Humors, der Fröhlichkeit nicht verloren gehen soll, genommen werden. Aber in dem Sinne soll es ihm Ernst sein, daß es ganz bei der Sache ist, daß es, jenachdem, die körperliche oder die geistige Kraft in ihrem ganzen Umfange anstrengt, um möchlichst Vollendetes zu erreichen; daß es die etwaigen Regeln, die im Interesse des Spieles eingehalten werden sollen, gewissenhaft erfüllt, nicht aber in launenhafter Willkür sie mißachtet. Wo in solchem Sinne der Ernst des Spieles waltet, wo in dieser Weise der Geist desselben sich kräftig entwickelt, da erstarkt im Spiele und mit dem Spiele auch die wünschenswerte Kraft selbstthätigen, persönlichen Lebens; denn nicht die Trägen und Feigen sind es, die am liebsten und am besten spielen, sondern die Regsamen und Mutigen. Und wo eine thörichte Erziehung das Spiel versagt und jenen Geist freithätigen Aufschwunges zu unterdrücken unternimmt, da ist die Bildung eines tüchtigen Charakters gefährdet. Denn beim Mangel freier Thätigkeitsinteressen werden die sinnlichen sich in den Vordergrund stellen; Mangel an Initiative und freudigem Mute im Entschließen und Handeln, Unbehilflichkeit, ängstliche Pedanterie oder aber Indolenz werden die Folge sein, insofern nicht, bei kräftigen Naturen, ein trotziges Widerstreben entsteht, das dann auf andere Weise nicht minder störend dem Zwecke der Erziehung in den Weg tritt.**)

---

*) Vergl. Waitz, Allgem. Pädagogik. S. 128.

**) Vergl. Schmid, Encyklopädie. IV. Bd., S. 93. Der ganze Artikel über das Spiel ist sehr lehrreich.

Nicht allen Spielen ist solche Wirkung sicher, und nicht in gleicher Weise wirken die Spiele, welche eine verständige Erziehung als erwünschte Hilfen für ihren hohen Zweck zu begrüßen hat. Der Phantasiereichtum, der sich im Spielen ausspricht, ist auch in der reichen Mannigfaltigkeit der Spiele zum Ausdruck gekommen, mögen sie nun, wie das Spiel mit dem Ball oder mit der Puppe, mit ihren Anfängen in das graue Altertum hinaufreichen und wegen der Gleichheit der ihnen zu Grunde liegenden geistigen Vorgänge einen internationalen Charakter haben oder nur auf lokale Traditionen sich gründen, mögen sie Kopieen sein vom Thun der Erwachsenen oder eigene Erfindung der Kinderphantasie, nur an Jahreszeiten sich binden oder während des ganzen Jahres ihren Reiz behalten.*)

Während die Einzelspiele, mag es sich dabei um eine körperliche Übung oder um die Bewegung von Gedanken handeln, der Ausprägung individueller Neigungen dienen und, namentlich im zweiten Falle, den Kindern mit besonders lebhafter Phantasie Gelegenheit geben, ganz ungestört in der Phantasiewelt sich zu ergehen, wofür z. B. die kleinen Mädchen in des Wortes eigentlichem Sinne redende Beispiele sind, wenn sie, ungestört durch etwa anwesende Erwachsene, mit ihren Puppen sprechen, sie bedauern oder ihnen zureden oder drohen oder sie ausschelten, und während in solchem Umgange mit dem leblosen Spielzeuge, dem die kindliche Phantasie Leben verleiht, und mehr noch in dem Spiele mit einem dem Kinde sympathischen Spielkameraden das sympathetische Interesse erweckt und vielleicht die ersten Fäden zu einer dauernden Freundschaft angeknüpft werden, dienen die geselligen Spiele, die wieder Bewegungsspiele oder sogenannte „sitzende" Spiele sein können, bei denen nur die Gedanken in freier Bewegung sich tummeln, der Ausbildung gesellschaftlicher Tugenden, der Unterordnung des einzelnen unter das Ganze, des Respektes vor gesetzlichen Bestimmungen, der Achtung vor dem Recht anderer, in erster Linie aber des sozialen Interesses, in dessen Gewalt stehend der Mensch sich als Glied eines Ganzen fühlt und in solchem Gefühl eine Stärkung des Selbstbewußtseins sowohl, wie ein Zurückdrängen egoistischer Regungen erfährt. Während der Gewinn aller Bewegungsspiele, die Steigerung der körperlichen Kraft und Gewandtheit, die Mehrung der Herrschaft über den Körper, da das wohlthuende Bewußtsein von solchem Besitze eine gute Grundlage von Mut und Entschlossenheit ist, zugleich in einer Erhöhung dieser letzteren besteht, wachsen in den Spielen, welche Ansprüche an die Schnelligkeit

*) Vergl. dazu: Stoy, Hauspädagogik. S. 71 ff.
Jean Paul teilt die Spiele in zwei Klassen: 1. in Spiele oder Anstrengungen der empfangenden, auffassenden, lernenden Kraft, 2. in Spiele der handelnden, gestaltenden Kraft.

des Kombinierens, des Erratens, des Urteilens, des Schließens machen, die intellektuellen Kräfte, sind andere eine Schule der Geduld und der Ausdauer. Manche Spiele, wie die, welche eine richterliche Entscheidung fordern, bieten Veranlassung, das sittliche Urteil auszubilden und zu schärfen, andere, die von rhythmischen Bewegungen begleitet und mit Gesang verbunden sind oder die Kunst der Darstellung fordern, bahnen, wie schon oben ausgeführt worden ist, die Ausbildung des ästhetischen Interesses an.*)

Das Charakteristische am rechten Spiele ist die Freude an der Thätigkeit. In dieser an der Thätigkeit sich genügenden Freude liegt zugleich das erziehende Moment. Sie namentlich ist es, durch welche die Spielzeit „die Elementarklasse der Lebensschule“ **) wird. Tritt beim Spiele ein anderes Moment in den Vordergrund, ist der Erfolg dasjenige, worauf das Hauptinteresse sich richtet, dann hört nicht nur das Spiel auf rechtes Spiel zu sein, sondern dann verliert es auch seinen günstigen Einfluß auf die Erziehung, ja sein Einfluß kann sich in das Gegenteil verwandeln. Schon die Wettspiele sind, weil bei ihnen der erstrebte Erfolg viel mehr mitspricht, als bei denen, die im Erfolg nur das Ende finden und weiter nichts, von allem Bedenklichen nicht frei. Bei Dame und Mühle, bei Domino und Schach, bei Billard und Kegelspiel tritt der erstrebte Sieg über den Gegner gegen die Anstrengung, welche das Spiel verlangt, so zurück, daß man in diesen die geistige Gewandtheit oder die körperliche Geschicklichkeit sehr fördernden Spielen etwas Bedenkliches an sich nicht wird finden können. Anders steht es schon bei dem Kartenspiele, bei dem das Glück eine viel größere Rolle spielt und der Ausgang mehr von ihm herbeigeführt wird, als von der Geschicklichkeit der Spielenden. Kartenspiele, die auch für den Erwachsenen doch nur ein sehr dürftiger Ersatz sind für etwa mangelnde Geist und Gemüt erfrischende Beschäftigung, sollte man daher der Jugend nicht gestatten. Liegt doch bei ihnen die Gefahr näher, als bei den obengenannten Wettspielen,

---

*) Wer sich in der Litteratur über die Spiele im einzelnen Rats erholen will, findet reichen Stoff dazu in: Guts-Muths, Spiele zur Erholung des Körpers und Geistes, herausgegeben von Schettler; Jacob, Deutschlands spielende Jugend; Wagner, Spielbuch für Knaben; Leske, Spielbuch für Mädchen; Trapp und Pinzke, Bewegungsspiele; Mittenzwey, Das Spiel im Freien; Schettler, Turnschule für Mädchen. 3 Teile. Spiele für Mädchen vom 8. bis 14. Lebensjahre; B. v. Scheven, Unsere Kinder und ihre Spiele, u. a. m.

Glücklicherweise bricht jetzt allmählich die Erkenntnis sich Bahn, daß auch die Schule zur Pflege der Jugendspiele Anregung geben und dieses wichtige Erziehungsmittel nicht unberücksichtigt lassen soll. Der theoretischen Erkenntnis hinkt freilich die praktische Durchführung nur sehr langsam nach.

**) Vergl. Schreber, Buch der Erziehung. 2. Aufl. S. 79.

daß man den an sich geringen Reiz dieser Spiele durch Werte erhöht, die dem eigentlichen Erfolge des Spieles, dem Siege über die Mitspielenden, künstlich hinzugefügt werden. Alles Spielen um Geld und Geldeswert ist für die Jugend durchaus unstatthaft. Unstatthafter sind natürlich noch die eigentlichen Glücksspiele, die, wie z. B. das Lotto, in ihrem Verlauf unendlich fad, ihren einzigen Reiz erhalten durch die Aussicht auf Gewinn. Worin diese Gefahr besteht, das wird in dem zweitnächsten Kapitel noch näher zu besprechen sein. Wir werden dort weiter Veranlassung haben, darauf hinzuweisen, daß auch die den Erziehungszwecken förderlichen Spiele, die besten unter ihnen nicht ausgenommen, nicht unter allen Umständen ganz ohne Gefahr sind.

Nicht bloß deshalb, sondern auch aus anderen Gründen muß der Erzieher auf das kindliche Spiel einen Einfluß zu gewinnen suchen. Freilich ist auch hier der allgemeine Gedanke leichter verständlich und begründbar, als das, was im einzelnen, um ihn zu verwirklichen, zu geschehen habe. Die Hauptschwierigkeit ist die, daß das Spiel als eine freie Thätigkeit das Kommando des Erziehers nicht gut verträgt. Allerdings ist hier ein Unterschied zwischen Spiel und Spiel. Gewisse gesellige Spiele, die Turnspiele der Schule z. B., fordern ein Regiment und sind, ohne daß dieses in straffer Weise gehandhabt wird, nicht denkbar oder verlaufen wenigstens nicht in der einen Gewinn erst sichernden Ordnung. Auch bei den geselligen Spielen in einem größeren Kreise von Kindern ist es, wenn ein rechtes Spiel zu stande kommen soll, notwendig, daß ein kräftiger Führer und Tonangeber, dem die anderen sich gern fügen, sich an die Spitze stellt, oder besser noch, daß der gesellige Kreis einen solchen an die Spitze gestellt hat. Anders steht es mit dem Spiele im Hause, besonders dem Spiele des einzelnen Kindes, also in den Fällen, die wir bei unserer Betrachtung vor allem im Auge haben. Hier nützt bekanntlich ein Befehl nichts. Hat das Kind keine Lust zum Spiele, besitzt es nicht selbst etwas von dem Spielgenie, dann hilft auch gütliches Zureden wenig. Aber es ist ja noch in anderer Weise Anregung möglich. Sind ältere Geschwister da, welche im Alter nicht zu weit abstehen, und von gutem Geschwistersinn erfüllt, da fehlt es nicht leicht an Anregung zum Spiele, welche das Spielen mit den Kleinen enthält, und der Mutter bleibt nur die Aufgabe der Überwachung, daß etwaige kleine Konflikte rasch ausgeglichen werden, daß zu häufige Neckereien keine Erbitterung hervorrufen. Fehlt es am rechten Geiste in der Familie nicht, dann braucht man sich wegen der kleinen Zwistigkeiten keine unnötige Sorge zu machen, zumal da auch diese eine gute Wirkung haben können, nämlich die Ausbildung der Kunst, sich zu wehren, eine Wirkung, die allerdings nicht aufgewogen werden darf durch dauernde Erkältung, welche wohl entstehen kann, wenn der Streit die Regel ist und nicht nur seltene

Ausnahme. Wo das letztere der Fall ist, fehlt es eben an dem rechten Familiengeiste. Hat das Kind aber keine Spielkameraden in der Familie, giebt es vielleicht solche auch nicht unter den Kindern der Nachbarschaft, dann ist der Mutter selbst die Pflicht solcher Anregung nicht zu erlassen. Und sollte es noch nötig sein, auszuführen, wie sie ihr gerecht werde? Es wäre schlimm, wenn die Mutterliebe hier nicht erfinderischer sein sollte, als ein pädagogisches Lehrbuch, wenn dieses also mehr thun müßte, als darauf hinweisen, welch' reicher Segen dem kindlichen Gemüte erwächst, wenn die Liebe der Mutter auch darin sich zeigt, daß diese zu dem Kinde sich herabläßt, indem sie, den kindlichen Sinn auch in Wort und That nachahmend, fröhlich und eifrig mit ihm spielt. Es giebt so leicht nichts anderes, wofür das Kind, gleichsam, als hätte es eine Ahnung, daß in solchem Thun ein Opfer liegt, dankbarer wäre.*) Aber es giebt noch einen besseren Dank für solches Opfer — für eine rechte Mutter mit einem fröhlichen Herzen ist ja das kaum der rechte Name —, als der, den der Kindesmund ausspricht, oder den sie in dem Kindesauge liest. Denn ist das nicht der beste Dank für ein Mutterherz, wenn ein vielleicht etwas geistesträges Kind in der Wärme solcher Liebe, die es gerade aus dem fröhlichen Spielen mit ihm herausfühlt, aufwacht und in der Freude am Spiele die Spuren eines regeren Geisteslebens zeigt, oder wenn ein geistig geweckteres Kind in der eigentlichen Sphäre seiner Thätigkeit die Schwingen seines Geistes zu entfalten Versuche macht? Und ist nicht die Freude an solchem erwachenden Leben höher anzuschlagen, als manche andere Freude, die man in den geselligen Kreisen der Erwachsenen so oft vergebens sucht? Nur eines noch steht am Werte solcher Freude gleich. Das ist der Gewinn, den das Beobachten des spielenden Kindes dem Erzieher bringen kann an Erkenntnis des jugendlichen Herzens. Nichts schließt das Innere desselben wunderbarer auf, als das Spiel, bei dem es sich ganz zu geben pflegt, wie es ist. Der tiefe Sinn, der im kindlichen Spiele oft liegt, ist ja auch dem Fernstehenden, vorausgesetzt, daß ihm für solche Studien noch das Auge geöffnet ist, ein hoher Genuß.

Was hier von der Mutter gesagt ist, das sollten auch alle andern Erzieher, deren Zöglingen die Freude am Spielen noch nicht geschwunden ist, sich zu Herzen nehmen. Darum müssen wir Salzmann völlig zustimmen, wenn er in seinem Ameisenbüchlein ausruft: „O ihr alle, die ihr euch der Erziehung widmet, lernet, ich bitte euch,

*) Auch der Lehrer gewinnt durch seine zeitweilige Teilnahme am Spiele der Kinder am leichtesten ihre Herzen. Wer aber fürchtete, damit seiner nötigen Würde etwas zu vergeben, der kennt die Kindesnatur schlecht. Das wäre nur der Fall, wenn solche Würde eine künstlich angenommene wäre; allerdings gravitätisches Wesen würde im Spiele eine schlechte Rolle spielen.

mit Kindern spielen. Ihr werdet durch diese Übung drei wichtige Zwecke erreichen: Die Kinder an euch zu ziehen, ihre Liebe und ihr Zutrauen erwerben, die Gabe, mit ihnen zu sprechen und sie zu behandeln, euch mehr eigen machen und Gelegenheit finden, in das Innerste Eurer Kleinen zu sehen, da sie bei dem Spiele weit offener und freier handeln als in andern Lagen und sich mit allen ihren Fehlern, Schwachheiten, Einfällen, Anlagen, Neigungen zeigen, wie sie wirklich sind."

Bei dieser Mahnung ist allerdings zu beachten, daß das Spielen mit den Kindern doch auch wieder seine Grenze haben müsse, und daß der Erzieher nicht seine Aufgabe darin finden dürfe, sich so viel als möglich in das kindliche Spiel zu mischen. Er würde sonst leicht bewirken, daß die Kinder „die edle Kühnheit und Eigentümlichkeit der Ideen" verlieren und von den Meinungen anderer zu abhängig werden, daß sie die nicht genug zu schätzende Kraft der Selbstthätigkeit und Selbständigkeit einbüßen und sich am Ende bei allem, was sie unternehmen, nach fremdem Beistande umsehn.*) Wo die Grenze zwischen dem Zuwenig und dem Zuviel liegt, das muß der Erziehertakt entscheiden. Daß man des Guten hier nicht zu viel thue, darauf muß namentlich in der früheſten Lebensperiode die Sorge gerichtet sein. Recht beherzigenswerte Worte hat darüber Betty Gleim ausgesprochen. „In den ersten Lebensjahren des Kindes," sagt sie, „sei nie die Erregung der Lebendigkeit desselben, weder durch Spiel, Tändelei und Leibesbewegung, die man ihm zu geben sucht, noch durch Arbeit und Unterricht, zu stark; und auch selbst späterhin verhüte man sorgfältig hierin alles Übermaß. Man will die Kinder dadurch lebhaft machen und bedenkt nicht, daß man sie überreizt, und daß jeder zu gewaltigen Anspannung meist immer eine furchtbare Abspannung folgt. Also nicht zu viele Reizmittel irgend welcher Art! Sie bringen nichts hervor als eine krankhafte Erregbarkeit. Überdem werden da, wo innere Lebensfülle einmal nicht von der Mutter Natur mitgegeben ist, alle eure Anregungen nichts thun. Je stiller und ruhiger, im ganzen reizloser, das Kind erzogen wird, je besser."

Aber nicht nur in der Anregung zum Spiele ist der Erziehung ihre Aufgabe gegeben, sondern ebenso im Verbieten allzuvielen, allzulärmenden Spieles, im Verhindern, daß das Kind da spielt, wo das Spiel nicht hingehört. Nur daß man hierbei die Maßstäbe nicht von der eigenen Bequemlichkeit, sondern nur von der Rücksicht auf das kindliche Wohl entlehne und nicht vergesse, daß es stets ein gutes Zeichen ist, wenn die Kinder lange spielen, daß man, wo das der Fall ist, sicher sein kann vor krankhafter, allzufrüher Entwickelung und

*) Vergl. dazu: Betty Gleim, Ein Lebens- und Charakterbild. S. 85.

trauriger Notreife. Wer dieſes ſorgfältig im Auge behält, von richtigen Erziehungsgrundſätzen ſich leiten läßt und zugleich den rechten Takt beſitzt, die ſpecielle Lage der Dinge mit in Rechnung zu ziehen, wird unſchwer die hier einzuhaltenden Grenzen herausfinden und nicht von der Erziehungslehre verlangen, daß ſie darüber einzelne Weiſungen gebe, was ſich in allgemeine Regeln nicht faſſen läßt. Nur das eine hat dieſe dabei als allgemeines Geſetz ausgeſprochen: Die Rückſicht auf das Wohl des Zöglings gebietet, daß frühzeitig im kindlichen Gedankenkreiſe neben dem Spiele auch die Pflicht der Arbeit ihre Stätte finde.

Wo die Not des Lebens das in einer Weiſe thut, die dem kindlichen Spiele den wünſchenswerten Raum allzuſehr einengt, liegt zum Glück in ſolcher Beeinträchtigung doch auch ein Segen. Es iſt der, den die Arbeit durch ſich ſelbſt ſchafft, daß ſie thörichte Gedanken nicht ſo leicht entſtehen läßt, daß ſie frühzeitig auch, wenn ſie nur nicht gar zu mechaniſch und einförmig iſt, die Kräfte des Körpers ſtählt und vielleicht auch die des Geiſtes, und daß ſie eine ernſtere Auffaſſung des Lebens begründet, als da, wo der Mangel an ſolcher Pflicht das Verſtehen vom Ernſte des Lebens erſchwert. Wo aber zu ſolchem Verſtändnis nicht ſchon die Not den Weg gebahnt hat, iſt es geboten, daß die Erziehung nicht verſäumt, in frühzeitiger Gewöhnung zur Arbeit einen guten Grund zu legen, auf dem dann allmählich richtiges Verſtändnis vom Leben und gewiſſenhafte Erfüllung der Pflicht groß wachſen können.

Daß das geſchehe, dazu iſt vor allem nötig, daß frühzeitig ſchon der Jugend zum Bewußtſein komme der Unterſchied von Spiel und Arbeit. Wenn man in Übertreibung des richtigen Gedankens, daß man dem ſchwachen Kinde die Arbeit leicht und dadurch lieb machen ſolle, dieſen Unterſchied, wie das z. B. die Philanthropiſten thaten, zu verwiſchen geſucht hat; wenn man wohl auch heute noch dahin ſtrebt, die Kinder die Aufgaben der Arbeit ſpielend löſen zu laſſen, ſo ſtiftet man leicht in den jugendlichen Köpfen eine Verwirrung, die auch für das ſpätere Leben die üble Nachwirkung haben kann, daß der Menſch die Arbeit ſich nur ſo leicht als möglich, nicht aber ſo gut als möglich zu machen ſtrebt. Zu ſolcher Verwirrung beizutragen, dieſen Vorwurf kann man dem Kindergarten nicht ganz erſparen, wenn er dem Spiele durch die Beſchränkung der dazu nötigen Freiheit den Charakter der Arbeit aufprägt, und wenn er manches, was Arbeit ſein ſollte, als Spiel behandelt. Die Kunſt, beides ſcharf zu trennen, iſt allerdings keine ganz leichte. Mit einer bloßen Definition beider Begriffe und deren Einprägung wäre natürlich nichts erreicht.

Was Arbeit ſei, und was gewiſſenhaft arbeiten heiße, lernt auch

die Jugend am besten, wenn man Arbeiten von ihr verlangt, die ihrer Kraft entsprechen, und wenn man streng darauf hält, daß sie dieselben gut und vollständig macht. Wo giebt es aber dafür einen günstigeren Boden, als ihn das Haus bietet mit seinen mannigfachsten Gelegenheiten, den Kindern auch schon in früher Jugend, lange vor Eintritt in die Schule, der dann allerdings von der Erziehung zur Arbeit der Hauptteil zufällt, allerlei Aufgaben zu geben, die das Kind ohne alle Belehrung als etwas wesentlich anderes ansieht, als die Anregung zum Spiele, die es erfährt? Und in welchen Häusern bieten sich solche Gelegenheiten in gleicher Mannigfaltigkeit, wie in denen, wo weder die harte Not den kindlichen Frohsinn ertötet, noch der die kindliche Hilfe unnötig machende Überfluß die kindliche Freude an wirklich nützlicher Leistung erschwert? Das Wort von der goldenen Mitte hat auch auf dem Gebiete der Erziehung seine volle Bedeutung. Auch ohne daß man des erziehlichen Wertes von der frühen Inanspruchnahme solcher Hilfe sich bewußt ist, zeigt sich in den Familien, welche von den Extremen des Überflusses und der Dürftigkeit fern bleiben, der erziehende Einfluß mannigfacher, der kindlichen Kraft entsprechender Arbeit wirksam. Besser natürlich ist es, wenn man die Bedeutung der letzteren kennt, da auf künstlichem Wege manches nachzuholen ist, was die Verhältnisse nicht von selbst schon bieten.

Das ist kaum notwendig bei der weiblichen Jugend. Nicht bloß, weil für sie das häusliche Leben mit der Menge der hier erforderlichen Arbeiten einen Reichtum von Veranlassungen, ihre Hilfe in Anspruch zu nehmen, enthält, die jede Mutter besser aufzählen kann, als eine Theorie von der Erziehung es vermag. Auch die Bedeutung der sogenannten „weiblichen Arbeiten“ und der große Wert einer frühzeitigen Ausbildung der Geschicklichkeit der Hand und des Sinnes für solche Thätigkeit, die auch für die Charakterbildung um so weniger gleichgiltig ist, je strenger bei solchen Arbeiten auf Sauberkeit und Accurateſſe gesehen wird, darf als unseren Müttern hinlänglich bekannt angenommen werden. Nur die Pflicht hat hier die Erziehungslehre zu erfüllen, daß sie im Interesse der Gesundheit des weiblichen Geschlechtes vor einem Übermaß der Ansprüche von seiten sehr fleißiger Mütter zu warnen, die große Wichtigkeit des Spiels, das um solcher Arbeiten willen nicht übermäßig verkürzt werden darf, zu betonen und hervorzuheben nicht unterlasse, daß ein regelmäßiger, streng einzuhaltender Wechsel zwischen beiden notwendig ist. Das aber schon deshalb, weil das Spiel erst, wenn es auf die Arbeit folgt, zu einer wirklichen Erholung wird, weil die so genossene Erholung erneute Kraft und erneute Luſt zur Arbeit giebt, und weil das Kind am besten durch eigene Erfahrung die Kunst solcher Abwechselung lernt, eine Kunst, die auch im späteren Leben geübt sein will, wenn man sich

die Elasticität von Leib und Seele erhalten will. Dieser Pflicht der Erziehungslehre gesellt sich die andere, auf den günstigen Einfluß hinzuweisen, den es haben kann, wenn man gewisse, regelmäßig wiederkehrende kleine häusliche Arbeiten mit dem Nimbus eines übertragenen Amtes bekleidet, das unter Schwestern nicht zu verschiedenen Alters am besten nach bestimmten Zeitabschnitten, vielleicht allwöchentlich, wechselt, damit niemand zu kurz kommt, und damit auch der Schein einer einseitigen Bevorzugung oder Belastung vermieden wird.

Schwieriger ist die Sache bei der männlichen Jugend. Zwar giebt es auch für einen Knaben in Haus und Hof und Garten manche kleine Arbeit, durch deren Übernahme er Vater und Mutter manchen Dienst erweisen und den Segen der Arbeit nach manchen Seiten hin sich sichern kann. Aber der Umfang derselben und die Mannigfaltigkeit solcher Beschäftigung ist im ganzen weit geringer als bei der Frauenarbeit. Und solche ihm zu übertragen, ist gerade der Charakterbildung halber bedenklich. Jeder kräftige Knabe schämt sich solcher Arbeit, und sei es auch nur, weil er den Hohn der anderen fürchtet. Daß von selbst der Thätigkeitstrieb geeignete Objekte sich sucht und mit Papparbeiten, Holzarbeiten u. dgl. m. die Mußestunden ausfüllt, ist zu wenig die Regel, als daß man damit sich begnügen dürfte, zumal da nach dem Zeugnis der Erfahrung die vis inertiae (die Macht der Trägheit) im allgemeinen wenigstens bei der männlichen Jugend größer zu sein pflegt, als bei der weiblichen. Deshalb steht die Erziehung vor der Aufgabe, was nicht von selbst geschieht, anzuregen und nötigenfalls mit Nachdruck zu verlangen.

Das Haus, welches dieser Aufgabe im Interesse der erziehlichen Zwecke nachkommen will, kann sich dabei sehr zu nutze machen, was neuerdings auf dem Gebiete der schulischen Thätigkeit von neuem angeregt, theoretisch wohl begründet und teilweise auch mit gutem Erfolge versucht worden ist. Bekanntlich geht das Streben dahin, in den Unterrichtsplan der Knabenschulen die Handfertigkeit als einen besonderen Unterrichtszweig aufzunehmen und in besonderen Unterrichtsstunden Papparbeiten, Tischler-, Drechsler-, Schlosser-, Modellierarbeiten u. dgl. zu betreiben.*) In der Schule hat das wegen der Menge der Schüler, wegen der daraus erwachsenden Kosten, der schwierigen Beschaffung von Räumen und Lehrkräften große Schwierigkeit, so daß die allgemeine Durchführung des gewiß sehr richtigen Gedankens nicht leicht zu ermöglichen ist. In mancher Beziehung leichter, wenn auch nicht inbetreff der dazu etwa nötigen Anleitung, ist es dem Hause, den

*) Vergl. dazu unter andern: Dr. E. Höhn, Der Handfertigkeits-Unterricht und die höheren Schulen. Beigabe zum Schulbericht des Großherzoglichen Realgymnasiums zu Eisenach, Ostern 1887.

Gedanken, der jene Forderung hervorgerufen hat, zu verwerten. Da findet sich schon ein Platz, wo der Knabe, ohne die übrigen Familienglieder zu sehr zu stören, mit Messer, Bohrer, Hammer, Hobel, Säge und Feile umzugehen lernen kann. Ist nur der gute Wille da, dann findet auch ein strebsamer Knabe, wenn die eigene Erfindungskraft nicht ausreicht, leicht eine Werkstatt, wo er einem Handwerker leichte Kunstgriffe absehen und sich Rats erholen kann.

Eine derartige Beschäftigung bringt mancherlei Gewinn. Zunächst die größere manuelle Geschicklichkeit, die so vielen Menschen zu ihrem großen Nachteil abgeht. Sodann eine große Befriedigung gewährende Ausfüllung der Mußestunden, die zugleich „eine frühe Zucht für die schweifenden Gedanken, eine frühe Gewöhnung zum genauen Fortführen und Vollenden angefangener Arbeit" in sich schließt, eine Ausfüllung, die ein wohlthätiges Gegengewicht ist gegen die einseitige Geistesbildung, wie sie die Schule giebt, und zugleich eine Erholung, die vor der durch das bloße Spiel gegebenen manches voraus hat. Ferner eine Ableitung der Gedanken der Jugend, die in ihrer Richtung auf die Lebensgenüsse dem gesamten Streben leicht ganz verkehrte Ziele stecken. Endlich, und das ist nicht der geringste Gewinn, eine richtige Schätzung der Handarbeit, deren Wert heutzutage nicht überall und nicht von allen in der rechten Weise gewürdigt ist. Oder sollte es noch nötig sein, nachzuweisen, daß auf das falsche Urteil über deren Wert kein geringes Stück von den großen Schäden in unserem sozialen Leben zurückgeführt werden müsse?

Gegen das Bestreben, den Handfertigkeitsunterricht in den Schulen und besonders in den höheren einzuführen, hat man — das müßte man folgerichtig auch thun unserer Forderung gegenüber, im Hause die Knaben mit der oder jener Handarbeit zu beschäftigen, — geltend gemacht, daß die Schüler namentlich der höheren Schulen mit Arbeiten, welche die Schule fordert, bereits hinlänglich belastet seien, so daß man sie mit anderen Ansprüchen an das Arbeiten verschonen sollte. Gewiß gebührt den häuslichen Arbeiten, welche die Schule im Interesse der Geistesbildung von der männlichen, wie von der weiblichen Schuljugend fordern muß, die erste Stelle. Aber jede gesunde Pädagogik ist längst dahin gekommen, den Schwerpunkt der Schularbeiten in die Schule und nicht in das Haus zu verlegen. Auch ist die Überbürdungsfrage, wie der häufige Wirtshausbesuch der Schüler höherer Lehranstalten beweist, sehr aufgebauscht worden. Wo mit Recht noch über Überbürdung geklagt wird, da soll man im Interesse der Jugend und ihrer gesunden Entwickelung mit aller Macht dagegen ankämpfen. Aber mit der Beseitigung ungebührlicher Belastung mit Schularbeit ist das Übel nur zum Teil gehoben und die Gefahr nur vergrößert, daß das größere Maß von freier Zeit nur der für

Verführung gefährliche Nahrung gebenden Langeweile Raum schaffe. Je mehr die Überbürdung durch die Schule verschwindet oder schon verschwunden ist, um so größer ist die Pflicht, nicht nur durch Körper und Geist erfrischende und stärkende Spiele, sondern auch durch geeignete Arbeit der einseitigen Geisteskultur in der Übung und Kräftigung des Körpers das nötige Gegengewicht zu erzeugen.

Wir haben den Unterschied zwischen Spiel und Arbeit darin gefunden, daß beim Spiel die freie Phantasiethätigkeit überwiegt, daß bei der Arbeit aber der erstrebte Erfolg die Thätigkeit bestimmt. In dem möglichst gut erreichten Erfolg liegt der objektive Wert der Arbeit, in der Gemütsbeschaffenheit des Arbeitenden der subjektive Wert derselben. Für die erziehlichen Zwecke ist der subjektive Wert wichtiger als der objektive. Daher hat der Erzieher in erster Linie zu berücksichtigen, ob Neigung zu der Arbeit vorhanden, ob das Interesse ihr gesichert ist, und eventuell dafür Sorge zu tragen, daß Neigung und Interesse entstehen. Das setzt voraus eine sorgfältige Berücksichtigung der Individualität, der natürlichen Disposition zu der oder jener Thätigkeit. Bei der Arbeit im Haus, die so sehr mannigfaltig sein kann, ist das viel leichter möglich, als bei der Schularbeit. Aber nicht bloß die Berücksichtigung des Interesses, die deshalb noch nicht so weit zu gehen hat, daß man doch nicht auch durch die Verhältnisse gebotene andere Thätigkeiten eventuell fordern dürfte, ist daraus die notwendige Folgerung, sondern noch etwas anderes.

Damit das natürliche Interesse erstarke, giebt es keinen besseren Weg, als es bis zum Handeln fortzuführen und ihm durch die Gelegenheit der Bethätigung die Möglichkeit der Erstarkung zu sichern. Jede Arbeit, die ohne solches Interesse betrieben wird, hat, weil sie leicht als Last empfunden wird, für die Willensbildung geringen Wert. Nicht bloß für die eigentliche Arbeit hat die Erziehung dieses Gesetz in Rechnung zu ziehen, sondern für jedes Interesse, das im kindlichen Geiste von selbst sich regt oder durch äußere Einflüsse rege gemacht wird und zugleich ethisch wertvoll ist, gilt es und fordert die Fortsetzung desselben bis zum Bethätigen, bis zum Handeln. Solche Bethätigung ist nun recht wohl möglich, ohne daß man sie schon in die Kategorie des Spiels oder der Arbeit einreihen könnte. Die Gefälligkeit, welche das Kind Eltern und Geschwistern oder auch ganz fremden Menschen erweist, die Gabe, welche es dem Armen reicht, die kleine Hilfe, welche es einem der Hilfe Bedürftigen leistet, ist schon, weil darin die Teilnahme sich bethätigt, eine Förderung dieser letzteren. Und sollte es nötig sein, die Menge der Gelegenheiten, die solche Bethätigung der natürlichen Regungen des Kinderherzens möglich machen, noch weiter im einzelnen aufzuzählen, um an ihnen den Nachweis zu führen, daß auch außer Spiel und Arbeit im Familienleben erziehliche

Kräfte ungesucht sich bieten, die, in ihrer Vereinzelung unbedeutend, in ihrem Zusammenwirken aber für die Bildung von Wille und Charakter doch so wichtig werden können? Daß sie eine segensreiche Wirkung ausüben, macht es ja erst erklärlich, was wir oben behauptet haben, daß ein gesundes Familienleben an sich schon erziehe. Aber auch hier besteht der Unterschied zwischen solch unbewußt wirkenden Einflüssen und dem klaren Bewußtsein ihrer Bedeutung, daß das letztere in viel erfolgreicherer Weise solche Schätze heben und im Interesse der Erziehung verwenden und das, was solche Verwendung erschwert oder aufhebt, beseitigen kann. Das geschieht am besten, wenn die Verwertung dieser feineren Erziehungsgesetze dem Erzieher nicht mehr nur das Gebot ist, das ihn ängstliche Überlegungen erkennen lassen, sondern wenn ein allerdings erst aus sorgfältigen Überlegungen zu gewinnender Takt ihm dasselbe vorschreibt. Der rechte Takt findet auch am sichersten heraus, was dem Kinde leicht oder schwer fällt, um nicht etwa durch Anforderungen, die nur mit Unlust erfüllt werden, die jugendliche Kraft, die so sehr der Schonung bedarf, in ihren ersten Versuchen zu ersticken, sondern um sie durch das, was gelingt und deshalb gern gethan wird, zu verstärken.

Der Zögling soll, verlangten wir oben, auf allen Gebieten, auf denen sich seine Kraft den Forderungen der Ethik gemäß entfalten kann, in solche Lagen versetzt und es sollen seinem Interesse solche Gelegenheiten eröffnet werden, wo er nach eigenen Gedanken mit Erfolg handeln kann, wie es dem Interesse entspricht. Ist das auch im häuslichen Leben in einem sehr weiten Umfang möglich, und wird der Erzieher, der die Wichtigkeit dieser Forderung begriffen hat, in der Benutzung der sich bietenden Gelegenheiten, wie in der Veranstaltung von absichtlich herbeigeführten seinen Zögling mit reichem Gewinn für die Charakterbildung in solcher Kunst üben, so ist doch nicht immer und nicht überall ein wirkliches Handelnlassen und noch weniger das so notwendige Üben in diesem Handeln möglich. Man kann doch beispielsweise, damit er Feinden verzeihen lerne, ihn nicht mit irgend jemand absichtlich verfeinden oder ihn, damit er sich auch in der größten Aufopferung übe, in Lebensgefahr bringen. Wohl aber kann der Erzieher — von solchem Ersatz muß noch ergiebigeren Gebrauch der Unterricht machen — an die Stelle des wirklichen Thuns wenigstens das bloß *gedachte Thun*, das *phantasierte Handeln* treten lassen. Darunter ist gemeint, daß der Erzieher wiederholt und zwar im Anschluß an das, was der Zögling von besonders edlen oder entgegengesetzten Handlungen vernommen hat, ihn zu Überlegungen veranlaßt, was denn an diesen löblich ist, oder was Tadel verdient, und wie im zweiten Falle überhaupt oder auch wohl von ihm selbst hätte gehandelt werden müssen, wenn die ethischen Gesetze erfüllt werden sollten.

Es ist zuzugeben, daß, wenn man das ungeschickt macht, wenig herauskommt, und weiter, daß bei einem täppischen Verfahren von seiten des Erziehers der Zögling die Absicht merkt und dann bei seinem Urteil mehr den Wunsch des Erziehers im Auge hat und diesem nach dem Maule redet, als daß er sein innerstes Denken offenbare. Aber ungeschickt soll der Erzieher überhaupt nicht verfahren, wenn er bei seinem Geschäft etwas erreichen will. Zu den Ungeschicklichkeiten gehört es, wenn man immer und überall seine Absicht durchblicken läßt und damit nach dem vielfach, wenn auch nicht ganz richtig citierten Goetheschen Wort Verstimmung hervorruft. Auch das ist zuzugeben, daß zwischen dem richtigen Handeln in Gedanken und dem wirklichen Handeln noch ein weiter Weg liegt, weil das, was im Kopfe keine Schranken hat, dann in der Wirklichkeit sehr leicht an die Schranken menschlicher Schwäche, selbstsüchtigen Strebens stößt; aber was man, wenn auch nur in Gedanken, geübt hat, vollzieht sich dann doch leichter, als was als ein ganz Neues an den Menschen herantritt. Und es ist nicht immer nur der Mangel an gutem Willen, wenn das Rechtthun unterlassen wird, sondern oft nur der Mangel an Einsicht in das, was hätte geschehen können, der mangelhafte oder wenigstens zu langsame Ablauf der Reproduktion der Vorstellungen, die den rechten Weg vorschreiben.

Wer aber, alles das zugebend, uns einwendet, das sei doch nur ein sehr bescheidenes Mittel, von dem großen Erfolg sich zu versprechen, eine arge Täuschung sei, den wollen wir an das schon oben angeführte Wort Herbarts erinnern: „Erziehung ist ein großes Ganze unabläßiger Arbeit, das von einem Ende bis zum anderen pünktlich durchmessen sein will.“ Dieses große Ganze setzt sich aus einer großen Menge einzelner Handlungen zusammen, von denen die einzelne in ihrer Vereinzelung wirkungslos bleibt, in ihrem Zusammenwirken mit den vielen anderen aber doch ihre beabsichtigte Wirkung nicht verfehlt. Es ist immer ein verhängnisvoller Irrtum in der Erziehung gewesen, wenn man nur von vereinzelten Maßregeln das Heil erwartet, das doch nur aus dem Zusammengreifen von vielen, wobei die einzelne von den übrigen „aufgefangen wird“, kommen kann.

Zehntes Kapitel.

Vergnügungen der Jugend.

Es kann auffallend erscheinen, wenn diesem Thema noch ein besonderes Kapitel gewidmet wird, nachdem im vorhergehenden das kindliche Spiel nach seiner Bedeutung für die Erziehung erörtert worden ist. Denn wer dächte nicht, wenn vom Vergnügen der Kinder gesprochen werden soll, zunächst an das, was ihnen das größte Vergnügen bereitet, nämlich an das Spiel. Aber mit diesem ist doch noch nicht alles genannt, was den Kindern Vergnügen macht. Rechte Elternliebe hat, auch wenn sie der tiefen Wahrheit, die das Wort Jean Pauls enthält: „Heiterkeit ist der Himmel, unter dem alles gedeiht, Gift ausgenommen,“*) sich nicht bewußt gewesen wäre, von jeher noch auf andere Weise den Kindern Vergnügen zu bereiten gesucht. Ob auch immer in der rechten Weise, das ist freilich eine andere Frage. Wenn Jean Paul jenen Worten hinzufügt: „Nur werde sie (die Heiterkeit) nicht mit dem Genusse vermengt,“ und wenn er von dem Genusse sagt, er sei „ein stechender Brennpunkt, keine umfließende Wärme, vollends auf der erregbaren Kinderhaut,“**) so kann uns das die Antwort auf diese Frage erleichtern.

Nicht jeder Genuß schon schließt eine Gefahr ein für das Kind. Ist ihm doch das Spiel ein Genuß; und daß ihm Speise und Trank gut schmeckt, daß seine Augen mehr als sonst leuchten, wenn die Mutter Kuchen bäckt, daß es die Tage begrüßt, wenn Sträucher und Bäume wieder ihre wohlschmeckenden Gaben spenden, ist doch gewiß nicht bedenklich. Wer hätte sich noch nicht an dem Anblick eines Kindes erfreut, das mit trefflichem Appetit und mit unverhohlenem Behagen seine Mahlzeit verzehrt und, so wenig wählerisch es auch vielleicht glücklicherweise dabei ist, der Freude über einen Leckerbissen doch dankbaren Ausdruck giebt? Und bringt nicht ein gesundes Familienleben dem Kinde

*) Levana. § 44.
**) Levana. § 45.

eine Menge Gelegenheiten zu ſolchen Genüſſen? Daß der Tiſch reicher beſetzt iſt an Sonn- und Feſttagen, wer wollte es dem Kinde verdenken, wenn ihm das als ein notwendiges Kennzeichen erſcheint, wodurch dieſe von den Werkeltagen ſich auszeichnen? Nur daß ihm dieſe Freude nicht die einzige ſei, die ihm aus ſolchen Tagen erwachſe! Sie würden ihre erziehliche Wirkung nicht ausüben, die in ihnen liegen kann, wenn nicht die Feſte als ſolche, ganz abgeſehen von den etwaigen Sinnengenüſſen, die ſie vielleicht bringen, ihm Freude machten und feſtliche Stimmung in ihm hervorriefen.

Wie das zu machen ſei, das bedarf nicht erſt langer Überlegung. Herrſcht feiertägliche, feſtliche Stimmung im Hauſe, die das Kind bald von der größeren Unruhe und Geſchäftigkeit der anderen Tage unterſcheiden lernt, findet die Feſtfreude der Erwachſenen ihren ſchönen Ausdruck in dem feſtlichen Kleide, in dem Schmucke des Hauſes, dann wird von der Feſtſtimmung auch das Kind angeſteckt, auch wenn dieſe zunächſt nur darauf ſich gründete, daß ſolche Tage andere ſind als die gewöhnlichen. Der Begriff „Feſttag“ fängt gar bald an in ſeinem Wörtervorrat eine hervorragende Stellung einzunehmen und bekommt bald eine ſehr weite Ausdehnung. Alle Tage, die ſich von den gewöhnlichen unterſcheiden, an denen irgend etwas Außergewöhnliches geſchieht, ſind ihm Feſttage. Oft ſind das gerade ſolche, die dem Erwachſenen nur ungewöhnlich viel Sorge und Mühe machen, wie etwa die Tage des Umzuges, einer Veränderung im Hauſe, und für ein frühes Alter gehören ſelbſt traurige Ereigniſſe zu den Vorgängen, die den Tagen ein feſtliches Gepräge geben. Den Erklärungsgrund nennt uns das alte Wort: „variatio delectat“ (Veränderung ergötzt). Ebendeswegen und nicht etwa nur um der zu erwartenden höheren Genüſſe des Gaumens willen iſt's auch für das Kind ein Feſttag, wenn Beſuch kommt, ſelbſt wenn der Gaſt dem Kinde noch unbekannt ſein oder von ihm wenig Notiz nehmen ſollte.

Der ganz beſonderen Gunſt der Kinder erfreuen ſich die Familienfeſte, die ja auch für den rechten Geiſt des Familienlebens eine vortreffliche Nahrung ſind, wie ſie jeder enggeſchloſſene Lebenskreis in der gemeinſamen Freude findet. Unter ihnen nicht an letzter Stelle die Geburtstage, die eigenen, weil ihre Feier ihnen ein Zeichen iſt, daß ihr Leben, ihre Perſon etwas wert iſt im Kreiſe der Familie,*) zumal wenn dieſe Schätzung auch äußerlich durch kleine Geſchenke zum Ausdruck kommt; die der anderen Familienglieder, weil die Gelegenheit, ſolche Liebe zu erwidern, auch das Kind ſchon erfahren läßt, daß Geben ſeliger iſt als Nehmen, und das Band der Liebe feſter ſchlingt, als das bei dem bloßen Empfangen der Fall iſt. Wer ſolche

*) Vergl. Schmid, Encyklopädie. Bd. II, S. 338.

Tage unbeachtet vorübergehen läßt, verschließt dem Kinde eine Quelle des reinsten Vergnügens.

Aber allerdings die bloße Thatsache, daß ein Tag vor anderen etwas voraus hat in seiner Bedeutung, und selbst seine Auszeichnung durch die Ruhe von der gewöhnlichen Arbeit, in der, wenn wir von der kirchlichen Feier kirchlicher Feste oder den besonderen Feierlichkeiten, die an anderen stattfinden, absehen, einem vielbeschäftigten, durch Arbeit ermüdeten Erwachsenen der Schwerpunkt der eigentlichen Festfeier liegen mag, die freilich aber auch bei dem Erwachsenen leicht die Gefahr in sich birgt, daß der Eindruck einer gewissen Langeweile mit der Festfeier sich verbindet — man braucht dabei noch nicht an den Eindruck, den die englische Sonntagsfeier macht, zu denken —, genügen nicht, damit das Kind auch wirklich zur Festfreude kommt, und damit ein seine geistige Spannkraft vermehrendes, sein Gemütsleben bereicherndes Vergnügen daraus entstehe. Die Jugend verlangt dazu noch mehr. Was dem Erwachsenen, wenn er sich bei seiner Festfeier nicht mit der bloßen Ruhe begnügen will, vielleicht die bloße Sammlung seiner Gedanken oder die Vornahme einer leichten, ihm vielleicht besonders lieben Beschäftigung oder ein Sichaussprechen mit anderen sein kann — je reicher das innere Leben ist, desto weniger bedarf es zur Belebung äußerer Mittel —, das findet das Kind, das noch sehr von der Außenwelt abhängt, nur in etwas von außen Kommendem.*) Das ist denn der Punkt, wo die Erziehung einsetzen muß, um auch das kindliche Vergnügen in den Kreis ihrer Einwirkung zu ziehen.

Der große Unterschied in den Ansprüchen, welche die Menschen an das Vergnügen machen — man vergleiche den verwöhnten Großstädter mit dem schlichten Landmann —, ist nur in der Macht der Gewohnheit begründet. Kinder sind bekanntlich von Haus aus sehr anspruchslos, und „es bedarf nur wenig, um sie in der mannigfachsten Art zu erfreuen, wenn größte Mäßigkeit die tägliche Gewohnheit ist". Ein etwas weiterer Raum zum Spiel, die Erlaubnis eines besonders beliebten Spieles, das man, um seinen Reiz nicht abstumpfen zu lassen, nur an festlichen Tagen vornehmen läßt, genügt schon, um ein höheres Maß von Vergnügen ihnen zu bereiten. Wenn sie schon frühzeitig anspruchsvoll werden, so trägt nur die Verwöhnung die Schuld. Wenn irgendwo, so ist hier das Wort des alten Weisen: „Maß zu halten ist gut" am Platze. Unter seiner Führung behalten die so nahe liegenden Mittel: die Teilnahme der Erwachsenen am kindlichen Spiele oder andere Formen des Umganges mit dem Kinde, nicht so

*) Die Mehrzahl der Erwachsenen bleibt bei ihrem Vergnügen auf dem kindlichen Standpunkte stehen und fordert dazu äußere, vielleicht sehr kräftige Anregungen.

gehemmt, wie sonst wohl, durch Berufsarbeiten, ein gemeinsamer Gang durch Feld und Wald, dann und wann auch ein Zusammensein mit einer größeren Zahl von Spielgenossen, Besuch bei anderen oder Besuch im elterlichen Hause, ihre volle Kraft, dem Kinde das Vergnügen zu bereiten, das die Elternliebe ihm so sehr gönnt. Gerade das Letztgenannte aber kann als Beispiel dienen, wie verderblich für die Erziehung das Verlassen des gebotenen Maßes ist. „Geht ein Trupp Gäste immer nur ab, um einem anderen Raum zu machen, sind Gesellschaften im Hause, statt eine Ausnahme zu sein, vielmehr Regel,*) dann ist die häusliche Ruhe gestört, die für die stillwirkenden, aber darum nur um so segensreicheren Einflüsse häuslicher Ordnung und Regelmäßigkeit die allernotwendigste Voraussetzung ist. Auch wenn man sich nicht hinter der Küchenthür über die Belästigungen durch die Gäste beschwert und im „Salon" Freude erheuchelt, und das Kind Zeuge wird von jenem und diesem, wird eine zu weit ausgedehnte Gastfreundschaft leicht der Erziehung nachteilig, schon weil dieselbe auf das Kind zerstreuend wirkt und Veranlassung giebt, daß es sich an Genüsse gewöhnt, die, nur selten geboten, ihm ein unschädliches Vergnügen machen. Ohne daß man sich vielleicht davon Rechenschaft giebt, treten, weil die Kinder nun nicht mehr in geeigneter Weise beaufsichtigt werden können, während Besuch da ist, „Erzieh-Meß-ferien" ein, in denen, was sorgfältig aufgebaut war, leicht wieder zerbröckelt. Wer hätte nicht schon die Erfahrung gemacht, daß kleine Kinder, wenn Besuch da ist, zum großen Schrecken der Mütter, die mit ihnen vielleicht noch dazu Staat machen wollten, oft gerade recht ungezogen sind? Daß manche sich dann in auffallender Weise bemerklich machen und in den Vordergrund drängen, ist vielfach nur die Reaktion dagegen, daß sie um des Besuches willen auffallend beiseite geschoben werden. Und wenn nun gar die besuchenden Tanten und Freundinnen das Haus zu einem Wespennest der Klatscherei machen, und das Kind, von dem man wohl meinte, es achte nicht darauf, andächtig dem lauscht, was allerlei Schlimmes über andere Leute geredet wird, will man sich dann wundern, wenn man bemerkt, daß die Giftpflanzen des lieblosen Urteilens und des Splitterrichtertums in seinem Herzen Wurzel geschlagen haben?

Maß zu halten und zwar ein recht bescheidenes Maß zu halten ist gut, das gilt dann mehr noch von anderen Dingen, mit denen schwache Elternliebe in bester Meinung, aber nur zum Nachteil der Kinder, ihnen Freude und Vergnügen zu bereiten sucht. Sind blasierte Erwachsene, die sich über nichts mehr recht freuen können, die das nil admirari! (nichts bewundern!) an der Stirn tragen, etwas Widerliches,

*) Schmid, Encyklopädie. Bd. IV, S. 339.

so sind noch viel widerlicher blasierte Kinder. Und warum? Weil nichts in grellerem Kontraste steht zu dem kindlichen Wesen als die Blasiertheit. Wer nach solchem Anblicke sich sehnt, der beobachte die Kinder, wie man sie z. B. in unseren Luxusbädern finden kann, die in ihrer Redeweise und ihren Umgangsformen getreu ihre blasierten Eltern kopieren, und lausche ihrer Unterhaltung, wenn sie von „Matineen" und „Soireen", von Konzerten, vom Theater, von ihren Reiseerfahrungen in „Hotels" und „Restaurants" mit einander sprechen. Aber man braucht noch nicht einmal so weit zu gehen, um aus Kindermund manches zu hören, was davon Kunde giebt, daß auch andere Eltern, die nicht in der Lage sind, ihre Kinder in die Luxusbäder mitzunehmen oder auf weiten Vergnügungsreisen den übertriebenen Komfort des modernen Verkehrslebens kennen zu lehren, ihnen statt kindlicher Lust und Freude die Gelegenheit, frühzeitig blasiert zu werden, bieten. Von solcher Gefahr sind alle die nicht frei, die, um ihren Kindern ein Vergnügen zu machen, sie frühzeitig teilnehmen lassen an den Genüssen, die nur für Erwachsene bestimmt sind und selbst diesen oft die belebende und erfrischende Freude nicht bereiten. Und ebenso ist solcher Gefahr ausgesetzt, wer bei den Vergnügungen, welche für die Kinder bestimmt sind, nur das nachahmt, was für das Amusement der Erwachsenen die Mode vorschreibt.

Für Kinder bis zum vollendeten 14. Jahre ist der Besuch vom Theater eine durchaus verwerfliche Verfrühung, und auch der Besuch von Konzerten bringt ihrer musikalischen Ausbildung wohl selten nur den Gewinn, den man sich davon verspricht. Sehen wir auch davon ab, daß ihnen das Verständnis für solche Genüsse abgeht, und daß sie deshalb einen wirklichen Genuß davon auch kaum haben, wie weiter davon, daß sie wenigstens im Theater Dinge zu sehen und zu hören bekommen, die für das kindliche Auge und Ohr nicht bestimmt sind — auch von den Vorstellungen für Kinder gilt dies vielfach wenigstens —, so bleibt doch der doppelte Nachteil übrig, daß sie für den Reiz dieser Dinge entweder frühzeitig abgestumpft und also blasiert werden, oder daß eine Vergnügungssucht in ihnen großgezogen wird, die solchen Dingen einen Wert zuschreibt, den sie nicht besitzen. Dasselbe gilt von weiten kostspieligen Vergnügungsreisen, auf denen sie alle Bequemlichkeiten genießen, die viele Menschen jetzt so hinnehmen, und an die sie so hohe Ansprüche zu machen sich gewöhnt haben, als ob sie zu Hause das gleiche oder vielleicht noch ein höheres Maß davon genössen.

Daß damit alles Reisen für die Kinder, die Reisen zu Verwandten z. B. oder die Reisen, bei denen der Schwerpunkt im Wandern, im Ertragen von Hunger und Durst, in der körperlichen Anstrengung, im Sehen schöner Gegenden oder schöner Werke der Kunst,

großer Bauten oder anderer Schöpfungen menschlichen Scharfsinnes und Fleißes liegt, als unzulässig bezeichnet werden sollen, wird hoffentlich niemand folgern. Im Gegenteil, wie es für den gesunden und kräftigen Erwachsenen, der ein offenes Auge hat für die Schönheit der Natur und ein offenes Herz, das sich über kunstvolle, schöne, großartige Werke der Menschenhand freuen kann, kaum ein schöneres Vergnügen giebt als eine solche Reise, und wie für ihn das Vergnügen nur wächst mit der Zunahme des Kraftgefühls, die das Ertragen von Strapazen bringt, so können wir auch unseren Kindern kein Körper und Geist erfrischenderes, tiefe und nachhaltige Eindrücke sicherndes und zugleich an bildenden Einflüssen reicheres Vergnügen machen als eine solche Reise. Weil bei solchem Vergnügen im Überwinden mannigfacher Hindernisse die Kraft wächst, weil der Genuß hier mit dem Maße der Anstrengung, die deshalb selbstverständlich noch nicht übertrieben werden soll, steigt, weil er sich verdoppelt, wenn er mit anderen, die dem jugendlichen Herzen nahestehen und in solcher Gemeinsamkeit ihm nur noch näher gebracht werden, geteilt wird; enthält ein solches Vergnügen zugleich eine charakterbildende Macht, wie nicht leicht ein anderes Vergnügen, und überragt darum auch noch das gesellige Spiel.

Als die zweite Verirrung, in die man bei dem berechtigten Streben, den Kindern ein Vergnügen zu machen, verfallen kann, haben wir die Nachahmung der Vergnügungen, wie sie unter den Erwachsenen üblich sind, genannt. Wer dächte hier nicht sofort an die sogenannten Kindergesellschaften? Daß der Knabe einmal seine Spielkameraden, das Mädchen seine Jugendgespielinnen und Schulfreundinnen einzuladen die Erlaubnis bekommt, um mit ihnen nach Herzenslust zu spielen, dieses Vergnügen wird auch der skrupulöseste Erzieher ihm ohne jedes Bedenken zu gestatten bereit sein. Nimmt die Sache den Charakter eines sogenannten Kränzchens an, mit dem dazu eine Art von Recht eingeräumt wird, so ist das schon nicht mehr ganz unbedenklich. Die regelmäßige Wiederkehr derartiger Vergnügungen enthält die Gefahr der Verwöhnung. Man mag das aufschieben bis in die Jahre nach der Schulzeit, wo — und wir haben dabei nur die weibliche Jugend im Auge — die Gelegenheit, die Meinungen auszutauschen oder sonst sich zu unterhalten, nicht mehr durch das Zusammentreffen in der Schule oder auf dem Spielplatze geboten wird. Auch daran wird man keinen Anstoß nehmen können, wenn die eingeladenen Kinder ein Stück Kuchen oder einen Apfel mehr essen als sonst, und wenn das Butterbrot etwas reichlicher und mannigfaltiger belegt ist. Alles übrige aber ist von Übel. Namentlich ist das von Übel, daß die Hausfrauen in der Bewirtung der geladenen Kinder, wie vielleicht bei ihren eigenen Gesellschaften, rivali-

sieren und sich nach Umfang und Inhalt solcher Bewirtung zu überbieten suchen. Daß sich die Kinder dabei leicht den Magen verderben, ist vielleicht das geringere Übel, das größere ist, daß ihnen, schon weil der Mutter die Sorge für den Gaumengenuß das Wichtigste erscheint, dieser auch zur Hauptsache wird, daß also durch solche Gesellschaften der leckere Sinn bedenkliche Nahrung findet. Nicht bloß im Interesse der Gesundheit soll man sein Großwerden auch sonst zu verhüten suchen. Jedermann weiß, daß Schleckerei und Gefräßigkeit, selbst wenn man von den daraus leicht entstehenden Vergehen und anderen Fehlern absieht, sehr häßliche Fehler sind; darum sollte man nicht durch häufige Darreichung von Näschereien das zum Essen fast jederzeit bereite Kind systematisch dazu erziehen. Die einzelnen Freuden, die man durch strenges Maßhalten in solchen Dingen dem Kinde entzieht, werden reichlich aufgewogen durch die größere Freude, die ihm eine in recht seltenen Fällen, vielleicht einmal zum Lohn für eine besonders verdienstliche Leistung, gereichte Leckerei gewährt.

Es ist nicht nur Nachahmung des Vergnügens Erwachsener, wenn den Kindern, insbesondere den Mädchen das Tanzen Vergnügen macht. Man sollte ihnen das letztere und zwar, wie wir früher nachgewiesen haben, im Interesse der ästhetischen Bildung nicht nur überhaupt gönnen, sondern, wenn das noch nötig sein sollte, auch geradezu veranlassen, indem man ihrer Tanzlust Gelegenheit zur Befriedigung bietet. Wenn man das freilich in der Weise thut, daß man förmliche Kinderbälle arrangiert, so ist das das Äußerste der pädagogischen Verirrung. Das Nachäffen der Formen, die das Tanzen im Ballsaale angenommen hat, durch die Kinder ist etwas so Unkindliches, daß man schwer begreift, wie eine solche Verirrung möglich ist. Wo sie doch vorkommt, sollte die Polizei dagegen einschreiten. Daß sie es nicht thut, ist eine offenbare Inkonsequenz. Sie hat mit Recht Riehl gerügt, wenn er sagt: „Wenn ein sechzehnjähriges Bauernmädchen, die noch Sonntagsschülerin ist, auf der Kirmes tanzt, dann wird sie arretiert. Wenn aber zwölfjährige Puppen Kinderbälle geben, eigene Kindersalons eröffnen und mit den großen Leuten zum thé-dansant fahren, dann brauchen sie sich vor keinem Gendarm zu fürchten.“ *)

*) Die Familie. S. 257.

Elftes Kapitel.

Affekte und Leidenschaften.

Am Charakter haben wir ein Doppeltes unterschieden: erstens ein allgemeines Wollen, ein in den einzelnen Willensakten zum Ausdruck kommendes allgemeines Streben, und zweitens die Gesamtheit dieser einzelnen Willensakte, deren Zahl mit der Ausdehnung des Gedankenkreises sehr wächst. Das Charakteristische am Charakter ist die Herrschaft des ersteren über diese letzteren, eine Herrschaft, die sich dadurch erweisen muß, daß das allgemeine Wollen, die Grundsätze die Entscheidung geben, was im einzelnen Fall gewollt und gethan wird. Die Schwierigkeit des Prozesses, der einen derartigen Geisteszustand, wenn dieser zugleich den ethischen Gesetzen entsprechen soll, herbeiführt, ist ebenfalls nachgewiesen worden. Von der psychologischen Seite betrachtet, liegt diese Schwierigkeit in der Langsamkeit, mit der er sich nur vollziehen darf, wenn ein befriedigendes Resultat herauskommen soll, und in den Hemmungen, die seine Bildung fortwährend durch feindliche Mächte, die eigenen Begierden, fremdes Beispiel u. a. m. erfährt; von der ethischen Seite betrachtet, in der Anziehungskraft, die nun einmal das Unrechte, das Böse auf das Menschengemüt ausübt. Auch der bereits abgeschlossene sittliche Charakter, der, streng genommen, ein unerreichtes Ideal bleibt, ist immer und immer wieder vor die Wahl gestellt, das Gute zu ergreifen oder das Schlechte, oder, da die Dinge dieser Welt sich keineswegs immer ohne weiteres unter diese beiden Begriffe einfach gruppieren lassen, dem Besseren den Vorzug zu geben vor dem weniger Guten; denn auf die Möglichkeit solcher Wahl gründet sich das sittliche Wesen des Menschen, und auch dem Besten wird's nicht immer leicht, bei solcher Wahl das Richtige zu treffen. Um wie viel schwieriger muß das Wählen des Richtigen dem fallen, der noch nicht über sittliche Mächte in seinem Inneren verfügt, die ihn wenigstens vor argen Mißgriffen schützen, der noch weit entfernt ist von der sittlichen Freiheit, die, das Gegenteil von bloßer Willkür, gerade in dem Bestimmtsein durch solche innere Mächte, in der Unabhängigkeit von fremden Einflüssen be-

steht. „Machen, daß der Zögling sich selbst finde als wählend das Gute, als verwerfend das Böse, dies oder nichts ist Charakterbildung," sagt Herbart*) und hebt damit die hohe Bedeutung der freien Wahl des Guten hervor und damit zugleich für die Erziehung den Einfluß, den sie ausüben kann und soll auf die wachsende Kraft des Zöglings, selbständig richtig zu wählen.

Neben den anderen Hemmnissen eines richtigen Wählens zwischen dem, was man thun und unterlassen, haben und entbehren, dulden und nicht dulden soll, sind es namentlich zwei, denen der Erzieher seine sorgsame Aufmerksamkeit zuwenden muß, wenn sie den Zögling nicht in die Gefahr bringen sollen, daß alles, was als Voraussetzung richtiger Wahl in sorgfältiger Arbeit im Gemüte des Zöglings auferbaut ist, über den Haufen geworfen und zerstört werde. Das sind die Affekte und die Leidenschaften. Sie sind es vornehmlich, die den Gleichmut vernichten, der es erst dem Menschen möglich macht, nach richtigen Normen seine Entscheidung zu treffen.

Die übliche Verwirrung der psychologischen Begriffe trägt die Schuld, daß beide psychischen Vorgänge mit einander verwechselt werden; gewiß der nächste Grund, daß auch über die Stellungnahme zu ihnen in der Erziehung Unklarheit herrscht. Das geringere Verständnis hat die Leidenschaft gefunden. Da sie zugleich das der Charakterbildung Schädlichere ist, mußte gerade ihr gegenüber nicht nur überhaupt die Einsicht in die zu ihrer Verhütung oder zu ihrer Bekämpfung nötigen Maßregeln besonders mangelhaft bleiben, sondern es mußte auch dieser Mangel besonders nachteilig werden für die Erziehung.

Die Affekte sind Erscheinungen des Gefühlslebens, die Leidenschaften gehören der Sphäre des Begehrens an. Was die vulgäre Redeweise unter leidenschaftlichem Wesen versteht, hat in der Regel wenigstens mit der Leidenschaft nichts zu thun, sondern ist nichts anderes, als große Disposition zu gewissen Affekten, die sich in besonders kräftiger Weise äußern. Dieses letztere ist bei der Leidenschaft keineswegs die Regel. So ist beispielsweise die Herrschsucht, erfahrungsmäßig eine der stärksten Leidenschaften, mit äußerer Ruhe und Kälte recht wohl vereinbar, was die von ihr im höchsten Maße beherrschten Naturen, z. B. ein Napoleon, auffallend bestätigen. Daß die Leidenschaft in Affekten sich äußern könne, und daß das der Fall ist, wenn die Leidenschaft in ihrem blinden Vorwärtsstreben auf unerwartete Hindernisse stößt,**) wird damit nicht geleugnet und ist nur ein Beleg für den innigen Zusammenhang aller inneren Vorgänge.

---

*) Pädag. Schriften. Bd. I, S. 275.

**) Nahlowsky, Das Gefühlsleben. S. 264.

Dennoch empfiehlt es sich, des Unterschiedes zwischen beiden psychischen Phänomenen sich bewußt zu bleiben, wenn man zur Klarheit darüber kommen will, was der Erzieher thun soll, um sich seine Arbeit an der Bildung des sittlichen Charakters nicht durch sie stören zu lassen.

Wir nannten den Affekt eine Erscheinung des Gefühlslebens. Das hat keine Psychologie bestritten. Eine irrige Auffassung war nur die, welche in den Affekten nichts anderes als gesteigerte Gefühle erkennen wollte. Wenn das richtig wäre, dann könnte, weil starke Gefühle und unter ihnen wieder besonders die höheren, die intellektuellen, ästhetischen, moralischen und religiösen Gefühle, ein Zeichen gesunden, kräftigen und regen Geisteslebens sind; weil nur, wenn die Freude am Wahren, Schönen, Guten, Göttlichen und der Abscheu vor ihrem Gegenteil die Vorstellungen davon begleitet, ein kräftiges Streben entstehen kann, sich in ihren Dienst zu stellen, die übliche Erziehungspraxis, die von der Erregung der Affekte sich viel verspricht, ihr Thun auch theoretisch rechtfertigen. Denn besteht nicht für viele Erzieher ihre Hauptkunst darin, daß sie sich der Gefühle des Zöglings bemächtigen, an diesem Bande ihn halten und unaufhörlich das jugendliche Gemüt dergestalt erschüttern, daß es seiner selbst nicht inne wird?*) Erwarten sie nicht von solchen vereinzelten Rührungen, solchen Exaltationen des kindlichen Gemütes, also von der vermeintlichen Gefühlssteigerung eine besondere Wirksamkeit?

Man darf zugeben, daß in den allermeisten Fällen die Schuld solch' verkehrten Thuns nicht darin zu suchen ist, daß man die Affekte für gesteigerte Gefühle hält, sondern nur überhaupt in dem Mangel an Verständnis vom Wesen des Affektes, und ebenso zugeben, daß das Vermeiden solcher Thorheit bei der Erziehung nicht notwendig die richtige psychologische Einsicht zur Voraussetzung hat. Denn auch ohne theoretische Erkenntnis kann der Erzieher hier durch die Erfahrung, die er leicht an sich selber macht, den richtigen Weg sich weisen lassen. Wenn ihm selber der Affekt, also z. B. der Ärger, der Zorn, die Verlegenheit, der Kleinmut, die Angst, den klaren Blick trübt und ihn Dinge thun läßt, die er gerade im Interesse der Erziehung bei ruhiger Überlegung bereuen muß, so kann er schon daraus den Schluß ziehen, daß diese Vorgänge auch in der Seele des Zöglings nicht die geistige Gesundheit begründen helfen. Und wenn ihm daraus noch nicht die nötige Belehrung würde, so kann er sie ergänzen lassen durch den geringen Erfolg, den solche Erschütterung des Gemütes in der Regel hat, einen Erfolg, der, je häufiger dieses Mittel angewendet

*) Vergl. Herbart, Pädagog. Schriften. Bd. I, S. 342.

wird, nur um so mehr in das Gegenteil des Erstrebten sich verwandelt, nämlich in die Abstumpfung gegen die Erziehungsmittel.

Aber am sichersten leitet auch hier die richtige Einsicht in die Natur des geistigen Lebens. Der Affekt ist die durch einen überraschenden Eindruck bewirkte, vorübergehende Verrückung des inneren Gleichgewichtes, durch welche die besonnene Überlegung und freie Selbstbestimmung entweder reduziert oder sogar momentan ganz aufgehoben wird,*) ein in recht vielen Fällen wenigstens recht bedenklicher innerer Aufruhr. Er ist darum eine Anomalie des geistigen Lebens. Statt die innere Gesundheit zu vermehren, schädigt er sie, statt das gesunde Gefühl zu steigern, macht er es vielmehr platt.**)

Weit mehr als durch die klare Einsicht in die Natur der vom ästhetischen oder ethischen Standpunkt aus zu beurteilenden Dinge läßt sich schon der Erwachsene durch sein ästhetisches oder ethisches Gefühl bestimmen. Um wie viel mehr das Kind, bei dem die noch mangelnde begriffliche Erkenntnis vielfach durch ein bloßes Gefühl antizipiert wird. Wäre das nicht so, wie hätte sonst das schöne Wort Wahrheit: „Was kein Verstand der Verständigen sieht, das übet in Einfalt ein kindlich

*) Vergl. Nahlowsky, Das Gefühlsleben. S. 247.

**) Vergl. Herbart, Pädagog. Schriften. Bd. II, S. 331.

Einer meiner Herrn Recensenten, der mich im übrigen durch seine Bemerkungen zu großem Danke verpflichtet hat, und der diesen Dank in der Berücksichtigung derselben bei der zweiten Auflage meines Schriftchens ausgedrückt finden möge, nimmt Anstoß an meiner Theorie der Affekte als Anomalien des geistigen Lebens. Er sagt: „Sind wir des Besten, was wir haben, nicht im Affekte bewußt geworden? Das dichterische und im weiteren alles künstlerische Schaffen läßt sich ohne Affekt nicht denken. Unser sittliches Fühlen und Urteilen den Menschen und Erscheinungen des Tages gegenüber würde „platt werden", wenn unser Inneres sich nicht zustimmend oder ablehnend im Affekte verhielte." Nach der Herbartschen Psychologie, zu der ich mich bekenne, liegt die Sache doch etwas anders. Nach ihr sind die „raschen und starken Verdichtungen unserer edelsten und reinsten Gefühlsmassen," die der Herr Recensent unter die Affekte rechnet, und ohne die allerdings künstlerisches Schaffen ebensowenig, wie die rechte Freude am Kunstwerk denkbar ist, keine Affekte. „Die ästhetische Kontemplation", sagt Herbart, „kann man zwar durch manche andere Interessen, auch durch aufgeregte Affekte, veranlassen; sie selbst aber erfolgt nicht anders als bei so ruhiger Lage des Gemütes, daß es das simultan Schöne genau zusammenfassen und dem successiven in entsprechender Bewegung nachkommen kann." Nicht nur solches Betrachten, sondern auch das Schaffen eines Kunstwerkes kann wohl durch einen Affekt, z. B. das Staunen, die Entzückung angeregt werden, das Schaffen selbst aber und ebenso das rechte Genießen setzt eine ruhige Lage des Gemütes voraus, die mit hoher Wärme der edelsten Gefühle, die die Zustimmung oder die Ablehnung begleitet, recht wohl vereinigt sein kann. Nur das ist allerdings zuzugeben, daß die Sprache, die mit ihren Ausdrücken der Entwickelung der Psychologie nicht gefolgt ist, hier leicht verwirrend wirkt. Das ist der Fall, wenn sie mit „Begeisterung" sowohl einen Affekt, als auch die bloße „Verdichtung unserer edelsten und reinsten Gefühle" bezeichnet."

Gemüt?“ Wo bleibt aber in der Angst, im Schrecken, in der ausgelassenen Freude, im Zorn das sichere Gefühl für Wahrheit und Recht? Kann man im Ernste meinen, daß sich eingeprägte Furcht von selbst und ohne weiteres in Gewissenhaftigkeit verwandele? Und doch wäre das notwendig, wenn der Affekt nur ein gesteigertes Gefühl wäre. Was Ruhe und Klarheit des Gemütes zur Voraussetzung hat, kann nicht die Frucht innerer Erschütterung sein. „Wo es Thränen regnet, weiß niemand mehr, worüber geweint wird.“ Wer bei der Erziehung genug gethan zu haben glaubt, wenn er nur von Zeit zu Zeit dem Zögling einmal energisch zusetzt, dann aber ihn sich selbst überläßt, würde in demselben Irrtum sich befinden, als wer von dem jeweiligen Besuch sogenannter Rührstücke im Theater eine moralische Besserung der Zuschauer erwartete.

Und doch würde man, wenn man aus solchen Erwägungen folgern wollte, daß in der Erziehung jeder Affekt vermieden werden müsse, einen falschen Schluß ziehen. Das ist weder möglich, noch, wenn es möglich wäre, das Richtige.

Ist auch der Affekt nicht eine erhöhte Wärme des Gefühls, so ist er doch mit der Gefühlswärme innig verbunden. Nur bei ganz kalten Naturen hat es einen Sinn, wenn sie behaupten, sie verständen die Kunst, sich nicht zu ärgern, sich nicht zu erzürnen. Wer diese Kunst besitzt, dem geht dafür die wichtigere Fähigkeit ab, die Temperatur des Gefühls sich erhöhen zu lassen. Wer ein warmes Herz hat, und jeder rechte Erzieher muß das haben, schon um der Ansteckung willen, die im geistigen Leben auch nach der guten Seite hin eine so große Rolle spielt, bleibt dem Verdruß, dem Ärger zugänglich, wenn auch mit den reifenden Jahren die Reizbarkeit naturgemäß abnimmt. Auch das wäre zu viel verlangt, wenn man von ihm fordern wollte, er solle dem Kinde nie merken lassen, was in ihm vorgeht. Besitzt er die Liebe des Zöglings und zugleich das nötige Maß von Autorität, dann kann der Eindruck, den des Kindes Ungehorsam oder Leichtsinn auf den Erzieher macht, an sich schon ein Erziehungsmittel für dieses werden. Wir werden darüber, wie über die Schranken, die der Äußerung seines Unwillens gezogen werden müssen, an anderer Stelle, in dem Kapitel über die Strafe, reden. Wenn Jean Paul verlangt, der Erzieher solle nach einem Kinderverbrechen vierundzwanzig zählen oder seine Knöpfe oder seine Finger,*) so setzt dieser sehr berechtigte Rat nicht bloß die Thatsache, sondern auch die psychologische Notwendigkeit voraus, daß starke Vergehen der zu Erziehenden das Gemüt des Erziehers in Aufregung bringen. Ebendarum aber muß derselbe immer dessen eingedenk sein, daß „rechte Strenge die

*) Vergl. Jean Paul, Levana. § 62.

der Ruhe und Vernunft ist, nicht die der Leidenschaft (d. i. hier des Affektes), die das Aufbrausen für Strenge hält.“*)

Aber nicht darüber herrscht Unklarheit, sondern über die Stellung zum Affekt in der Seele des Kindes. Ob und inwieweit die Erregung von Affekten unvermeidlich, auf welche Weise sie zu verhüten, durch welche Mittel die entstandenen Affekte zu bekämpfen, ob und inwieweit ihre Erregung aus pädagogischen Gründen zulässig oder geboten sei, das sind hier die Hauptfragen. Wer sie genügend beantworten will, muß sich die Natur dieser seelischen Vorgänge etwas genauer ansehen.

Der Affekt wird hervorgerufen durch einen überraschenden Eindruck. Alles Neue, Ungewohnte, was plötzlich und unvermittelt, mit starkem sinnlichen Eindruck an das Kind herantritt, ruft eine schnelle Verschiebung der Vorstellungen in der Seele hervor. Auch aus dem Inneren aufsteigende Gedanken, die bloße Vorstellung einer Gefahr, die Erinnerung an ein bedeutsames Ereignis, an ein begangenes Unrecht u. dgl. m. kann solchen Aufruhr erregen, die Ruhe des Gemütes erschüttern. Je stärker der Eindruck ist, um so gewaltsamer ist die Verschiebung. Das Gewaltsame dieser Erscheinung ist das Charakteristische am Affekt. Weil sich solche überraschende Eindrücke auch beim besten Willen nicht vermeiden lassen, kann man auch die Affekte vom Kinde nicht ganz fern halten, wird sich vielmehr darauf zu beschränken haben, solche gewaltsame Verschiebungen auf das möglichst geringe Maß zurückzuführen. Auf die Pflicht der möglichsten Verhütung weist ein weiteres charakteristisches Merkmal des Affektes hin.

Bei dem innigen Zusammenhang von Leib und Seele, das bei keinem anderen psychischen Vorgange so deutlich sich ausprägt, erleidet im Affekt nicht nur das Seelenleben einen Stoß, auch der körperliche Organismus wird in Mitleidenschaft gezogen. Das Erblassen, das Zittern beim Schreck, der Blutandrang nach dem Kopf, die krampfhafte Anspannung der Muskeln beim Zorn sind dafür die sprechendsten Beweise. Die Wirkung des Psychischen auf das Physische vergilt das letztere mit einer Rückwirkung auf das erstere. Erst wenn das Gleichgewicht im Körper wiederhergestellt ist, kehrt auch das Gleichgewicht des Gemütes zurück. Je zarter der Körper ist, desto größer ist Wirkung und Rückwirkung. Also schon aus rein sanitären Rücksichten sind namentlich alle starken Affekte möglichst zu verhüten, und das ganz besonders wieder in der frühesten Lebensperiode. Alles Erschrecken der Kinder, nur im Scherz versucht, ist darum verwerflich. Die ruhige Gleichgewichtslage der Lebensverhältnisse, die häufige unerwartete und starke Eindrücke ausschließt, ist in den ersten Lebens-

*) Vergl. Jean Paul, Levana. § 62.

jahren am meisten geboten. Da mit der wachsenden Kraft des Körpers der Schaden solcher Eindrücke, die sich nicht immer vermeiden lassen, sich mindert, ist die Pflege der körperlichen Gesundheit auch deshalb notwendig, weil Körperkraft und Gesundheit der beste Schutz ist vor der Disposition, leicht in Affekte zu geraten, und das beste Mittel, um doch entstehende Affekte möglichst rasch ohne Nachteil für die geistige Gesundheit zu überwinden. Auch momentane Wirkungen auf den Körper können im einzelnen Falle dazu beitragen. Aus der Thatsache, daß zornige Menschen sich beruhigen, wenn man sie nur sich setzen läßt, kann auch der Erzieher etwas lernen, der den erregten Zögling rasch zur Besinnung bringen will.

Der beim Kinde am häufigsten vorkommende und am wenigsten ganz zu vermeidende Affekt ist die Furcht. Auch vor Personen, Tieren, Dingen, die dazu keine Veranlassung geben, fürchtet sich wohl das Kind. Oft ist das nur der Ausdruck für den psychischen Vorgang, der auch bei dem Erwachsenen die Aneignung plötzlich auftretender neuer Gedanken begleitet, ohne daß deren Inhalt eigentlich das Gemüt affiziert. Die Verschmelzung des Neuen mit der gewohnten Denkweise, das Sichzurechtfinden in dem, was ganz unvermittelt herantrat, erfordert eine gewisse Zeit, während der eine kleine innere Beunruhigung stattfindet. Bei der größeren Reizbarkeit des Kindes, bei dem größeren Mangel an Vorstellungen, an Anschauungen und Gedanken, die die Aneignung des Neuen erleichtern, ist bei ihm diese Beunruhigung stärker oder äußert sich wenigstens infolge des vollständigen Mangels an Herrschaft über sich selbst kräftiger. Von wirklicher Furcht, von der Ahnung einer Gefahr ist dabei strenggenommen nicht die Rede, denn diese setzt die Vorstellung einer Gefahr voraus. Wenn diese Vorstellung von der Gefahr fehlt, fürchtet sich das Kind auch vor dem nicht, was ihm Gefahr bringt.

Der eben beschriebene Vorgang, die gelindeste Form einer inneren Beunruhigung, hat darum auch nichts Bedenkliches. Anders steht es mit der Furcht, die durch Ansteckung hervorgerufen wird, die häufigste Veranlassung für diesen Affekt gerade bei Kindern. Nur aus solcher Ansteckung läßt es sich erklären, daß die Furcht vor Mäusen, Spinnen, Raupen und anderen unschädlichen Tieren so weit verbreitet und so tief eingewurzelt ist, daß alle Belehrung über solche Thorheit sie nicht auszurotten vermag. Kindern, deren Eltern oder Pflegeeltern solche thörichte Furcht nicht kennen, bleibt sie fast ausnahmslos fern. Wer sein Kind vor Furcht bewahren will, gehe ihm nicht mit schlechtem Beispiel voran oder lasse ihm wenigstens die Furcht, die er selbst als thöricht anerkennen muß, nicht merken, wenn er sich selbst von solcher Schwäche nicht befreien kann.

Schlimmer aber noch als solche Ansteckung ist die absichtliche

Erregung der Furcht, dieses von unverständigen Wärterinnen so oft angewandte Mittel, um den Gehorsam der Kinder zu erzwingen. Die rege kindliche Phantasie, dadurch auf diese falsche Bahn gebracht, ist dann nur zu geschäftig, die Schrecken sich auszumalen und solche auch da zu wittern, wo etwas Schreckhaftes nicht vorliegt. Mit Gewalt, mit Zwang läßt sich das damit angerichtete Unheil nicht wieder beseitigen. Auch bloße Belehrung nützt wenig einem Vorgange des Seelenlebens gegenüber, in dem die elementaren Gewalten die ruhige Überlegung so wenig aufkommen lassen. Will man den Schaden wieder gut zu machen suchen, so läßt sich bei Kindern mit einiger Aussicht auf Erfolg nur das Mittel anwenden, mit dem man auch schreckhafte Tiere, z. B. Pferde, kuriert, nämlich daß man sie an die Dinge heranführt, vor denen sie sich fürchten. Wer das vor der Dunkelheit sich fürchtende Kind allein in einen dunklen Raum sperren wollte, würde alles andere eher erreichen, als die Beseitigung dieser thörichte Furcht. Man gehe selbst mit dem Kinde öfters in ein dunkles Gemach und lasse es, nachdem man Licht angezündet hat, sich selbst überzeugen, daß seine Furcht ganz unbegründet war. Die eigene Erfahrung ist auch hier eine bessere Lehrmeisterin, als bloße Versicherungen anderer. Alle Gespenstergeschichten, alle Erzählungen, die „gruselig" machen, sind für die Furchtsamkeit die beste Nahrung.

Der der Furcht gerade entgegengesetzte Affekt ist der Zorn. Während bei der Furcht die Vorstellungen, die eben die Seele füllten, aus ihr fliehen und solche Vorstellungen, die sie unter dem Eindrucke des Neuen vernünftigerweise hätten füllen sollen, gar nicht kommen, weshalb jetzt der Zustand der Seele der Ebbe gleicht, überfluten im Zorn die Gedanken das Bewußtsein, und solche Flut verhindert, daß sich die Vorstellungen in geordneten Reihen ausspinnen, daß die Gedanken in der ruhigen Weise ablaufen, die eine verständige Auffassung der Dinge zur Voraussetzung hat. Während dort der Mensch aus Mangel an richtigen Gedanken unfähig ist, das Richtige zu thun, thut er hier das Verkehrte, weil er dem Anstürmen des in ihm massenhaft sich anhäufenden Vorstellungsmaterials gegenüber wehrlos ist. Während er dort „den Kopf verliert", ist er hier „außer sich". Die anstürmenden Gedanken tauchen aus der eigenen Seele auf, und zwar sind das solche, die zu dem Anlaß gebenden Ereignis in engem Zusammenhange und doch auch wieder in einem gewissen Gegensatze stehen. Zerbricht z. B. jemand einen uns besonders wertvollen Gegenstand, so sind es die Gedanken von dem Besitze, von dem Werte des Gegenstandes, vielleicht von den Erinnerungen, die sich damit verknüpfen. Diese Vorstellungen stehen zu der Vorstellung von der Zerstörung des wertvollen Besitzes in scharfem Gegensatze, der, denn das liegt in der Natur des Kontrastes, die Bedeutung des ersteren zunächst wenigstens über das rechte Maß

erhöht. Mit den rapid aufsteigenden Vorstellungen verknüpfen sich rasch eine Menge anderer, zu jenen in naher Beziehung stehender oder in nahe Beziehung zu bringender Vorstellungen, in unserem Falle die Vorstellungen des Leichtsinnes, der Unbesonnenheit des Übelthäters, die in ihrer raschen Entwickelung wieder andere, vielleicht die Vorstellung der bösen Absicht, an sich reißen, im eigenen Wachstum auch diese ungebührlich vergrößernd. Es ist klar, daß der ganze psychische Prozeß an Stärke zunimmt mit der Stärke des Gedankenkreises, der in solche Aufregung versetzt wird. Wer sehr am Besitze hängt, wird, unter sonst gleichen Umständen, bei unbesonnener Zerstörung desselben zorniger, als wer hohen Wert nicht darauf legt; wer ein stark entwickeltes Ehrgefühl hat, ein stark ausgeprägtes Selbstgefühl besitzt, regt sich bei einem plötzlichen heftigen Angriffe auf dieselben stärker auf, als der, in dessen Gemüt solche Vorstellungen eine geringe Rolle spielen.

Daß das Erzürnen der Kinder vom Übel ist, sagt schon die heilige Schrift, wenn Paulus mahnt: „Ihr Väter, reizet eure Kinder nicht zum Zorn.“*) Allerdings hat dabei der Apostel nicht nur den Affekt des Zornes im Auge, sondern er will, wie in dem anderen Worte: „Ihr Väter, erbittert eure Kinder nicht, daß sie nicht scheu werden,“**) zugleich davor warnen, durch verkehrte Behandlung in den Kinderherzen den Geist des Unwillens, des Mißtrauens, des Mißmutes, der Widersetzlichkeit wachzurufen. Auch wird selbst bei offenbar ungerechter, harter Behandlung der Kinder nur in ganz seltenen Fällen, nur da, wo bereits alle Bande der Pietät zerrissen sind, in einem Kindesherzen wirklicher Zorn gegen die Eltern entstehen. Aber auch wo in ihm der Affekt des Zornes mit der naturwidrigen Richtung auf die Eltern selbst vollständig ausgeschlossen ist, auch wo man nicht durch Härte und Parteilichkeit die kindliche Liebe erkältet, das kindliche Vertrauen erschüttert, den willigen Kindergehorsam zerstört und den Widerspruchsgeist wachruft, ist noch nicht jede Gefahr beseitigt, daß durch die Schuld der Erzieher dieser verderbliche Affekt oder wenigstens die Disposition dazu in der jungen Seele sich einniste. Auch das schon ist ein Zuwiderhandeln gegen die apostolische Mahnung, wenn der Erzieher nicht zu verhüten sucht, daß durch ungerechte Behandlung von seiten anderer, durch Neckereien, welche die enge Grenze des gutmütigen Scherzes, der Harmlosigkeit überschreiten, die junge Seele häufig den zornigen Aufwallungen preisgegeben wird. Je öfter das geschieht, um so leichter bildet sich in dem kindlichen Gemüte eine gewisse Reizbarkeit aus, die, durch die

*) Epheser 6, 4.

**) Kolosser 3, 21. Vergl. zu den beiden Aussprüchen Schleiermachers Predigten über die christliche Kinderzucht.

begleitenden organischen Erregungen unterstützt, eine Geneigtheit zu affektvollen Seelenzuständen zurückläßt, welche zu der Klarheit und Ruhe des sittlichen Charakters in stetem Widerspruche steht und, einmal in der Seele eingewurzelt, auch später ein fortwährendes Hemmnis bleibt selbständiger richtiger Wahl zwischen dem, was sittlich geboten ist, und dem, was den Gesetzen der Ethik widerspricht. Die Geneigtheit des Zöglings zu Zornesausbrüchen hat wie die Furchtsamkeit vielfach ihren Grund schon im Naturell. Jähzornige Naturen wollen daher mit ganz besonderer Vorsicht behandelt werden. Möglichstes Vermeiden von Anlässen zum Aufbrausen, gleichmäßige Ruhe des Erziehers, an der der Jähzorn des Zöglings abprallt, Anleitung, das widerliche Bild dieses Affektes in seiner ganzen Häßlichkeit zu verstehen, das sind die durch die Natur der Dinge gebotenen Mittel, mit denen man gegen diesen Naturfehler anzukämpfen suchen muß. Ihn ganz zu überwinden, das wird dem Erzieher hier freilich ebensowenig gelingen, wie man das erwarten darf bei den andern Fehlern, die ihre tiefste Wurzel in dem Naturell des Menschen haben.

Nicht unter allen Umständen und nicht immer ist der Zorn schon etwas Unsittliches. Man spricht auch von einem heiligen Zorne.*) Das ist der energische Unwille über Schlechtigkeiten und Ungerechtigkeiten. Daß der Mensch solchen Unwillens fähig sei, nicht nur den Unbillen gegenüber, unter denen er selbst zu leiden hat, sondern daß in seinem Herzen ebenso der Unwille sich regt, wenn er mit ansehen muß, daß namentlich solche, die sich nicht selbst kräftig wehren können, Unrecht dulden müssen, ist der Beweis einer gesunden und richtiges sittliches Urteil bekundenden Reaktion der guten Mächte im Menschengemüt. Was an solcher Reaktion — besonders im zweiten Falle — im Herzen des Zöglings sich regt, ist als Symptom eines starken sittlichen Gefühls freudig zu begrüßen. Dem Erzieher bleibt nur die Aufgabe, die zu hochgradige Erregung auf das rechte Maß zurückzuführen. Ist es freilich für den gereiftesten Menschen schon eine schwere Kunst, selbst immer die richtige Grenze zu ziehen zwischen dem, was man dulden, und dem, was man nicht dulden soll, so ist es noch schwieriger, solche Kunst das noch nicht gefestigte jugendliche Gemüt, dem die Herrschaft über sich selbst noch so sehr abgeht, zu lehren. Und weil für so schwierige Detailfragen eine allgemeine Regel die genügende Antwort nicht geben

*) Damit wird die Behauptung, daß der Affekt eine Anomalie des geistigen Lebens sei, nicht aufgehoben. In einem vollendeten sittlichen Zustande findet zwar der Unwille, das starke Unlustgefühl über das Schlechte, nicht aber der eigentliche Zorn eine Stelle. Die Scene der heiligen Schrift, in der Christus die Verkäufer aus dem Tempel treibt, widerlegt nicht das Gesagte, sondern bestätigt es. Reden wir von heiligem Zorne, so liegt darin nur ein Zugeständnis an die menschliche Natur, wie sie einmal ist.

kann, sind auch hier an den Erziehertakt nicht ganz leichte Anforderungen gestellt. Das aber um so mehr, da der Erzieher in diesem Falle in der Regel nicht lange Zeit hat, zu überlegen, ob ein Sichaufbäumen der kräftigen Kindesnatur gegen eine Unbill sittlich berechtigt ist oder nicht und darum Billigung verdient oder Tadel, und ob ein lammfrommes Ertragen des Unrechts der Ausdruck ist von Indolenz oder anerkennenswerter Geduld.

Dem sittlich berechtigten Zorne reihen sich andere Affekte an, deren Erregung nicht bloß nicht nachteilig, sondern, innerhalb der durch die Natur der Dinge gezogenen Grenzen, als ein notwendiges Erziehungsmittel gar nicht zu entbehren ist.

Der energische Eingriff in die von hochwichtigen Gedankenkreisen getragenen Gemütszustände, wie das Selbstgefühl, das Ehrgefühl, ruft nicht immer Zorn hervor. Dieser ist nur eine kräftige Reaktion des Menschengemütes gegen die Eingriffe in dasselbe, die man für *unberechtigt* hält. In dem Herzen eines wohlerzogenen Kindes aber regt sich selbst bei ganz ungerechter Behandlung seitens der Erzieher, besonders seitens der Eltern, nicht eigentlicher Zorn. Das Gefühl der Pietät, der Liebe, läßt hier den Unmut gegen die *Person*, von der das Unrecht ausgeht, sich nicht bis zum Affekt des Zornes steigern. Dieses *persönliche Moment* ist nämlich ein weiteres charakteristisches Merkmal des Zornes, wenn anders derselbe nicht jede Überlegung ausschließt. Nur ganz unverständige Menschen erzürnen sich bei Verletzung des Eigentums, bei Gefährdung des Lebens durch elementare Mächte. Verbindet sich mit der durch Worte oder Thaten anderer oder auch durch die aus dem eigenen Inneren auftauchenden Gedanken erzeugten Gemütserschütterung das Bewußtsein der eigenen Schuld, so nimmt diese die Form der *Scham*, der *Reue*, in besonders hohen Graden die der *Zerknirschung*, der *Verzweiflung* an. Mit Ausnahme der letzteren muß die Erziehung bei Vergehen der Kinder solche Affekte, wenn diese nicht, was allerdings das Wirksamere ist, ohne ihr Zuthun entstehen, in deren Seelen zu erregen suchen, da ohne sie ein Sichaufraffen des Zöglings aus seinem unsittlichen Denken und Thun, eine Umkehr auf den eingeschlagenen Irrwegen nicht möglich ist. Aber selbst wenn solche Erschütterung recht tief eindringt, wenn sie in besonders schlimmen Fällen die zuläßig höchste Form, die der Zerknirschung, annimmt, und wenn die durch solche Gemütserschütterung angeregten Vorsätze recht ernst gemeint sind, das allgemeine Gesetz, daß die Affekte rasch vorübergehende Seelenzustände sind, die deshalb eine nachhaltige Wirkung so leicht nicht haben, macht sich auch hier geltend. Wer von ihnen zu viel erwartet, ist in einer großen Täuschung befangen. Trägt die Erziehung nicht Sorge, daß sich mit diesen Gemütserschütterungen *tiefe Gefühle*,

die sie selbst nicht sind, verbinden,*) erhalten diese Gefühle nicht durch positive Einwirkungen, z. B. die des Umganges, des Unterrichtes, kräftige Nahrung, dann versagen alle jene drastischen Mittel leicht ihren Dienst und heben durch die Abstumpfung, die sie erzeugen können, schon im voraus die Wirkung auf, die später in der oft so harten Schule des Lebens Mitmenschen oder Schicksale durch ihr kräftiges Eingreifen in das Menschengemüt auszuüben bestimmt sind.

Ebenso thut man wohl, von angenehmen Überraschungen, welche die Elternliebe so gern den Kindern bereitet, von der Erregung der Lustigkeit, die ohne große Mühe des Kindergemütes sich bemächtigt, große Erfolge in der Erziehung sich nicht zu versprechen. Sparsam, und zwar inbetreff der Häufigkeit, wie der dafür aufgewendeten Mittel, verabreicht, können solche kleine Impulse für das Gemütsleben seine Gesamttemperatur erhöhen. Dabei darf man aber nie außer acht lassen, daß solche Gesamttemperatur, in deren gleichmäßiger Wärme das jugendliche Herz ungehemmt sich entfalten kann, ungleich wichtiger ist, als vereinzelte und flüchtige Exaltationen, daß der Affekt der Ausgelassenheit, der erfahrungsmäßig leicht in sein Gegenteil umschlägt, etwas ganz anderes ist, als die sich gleichbleibende Heiterkeit des Gemütes, die, selbst kein Affekt, sondern nur eine Stimmung, für die gesunde Entwickelung des gesamten Geisteslebens, also auch des Charakters, so überaus förderlich ist. Will man solche Stimmung dem Kinde erhalten, dann muß man mit gelinden Mitteln die heftigen Ausbrüche der Ausgelassenheit dämpfen. Das letztere ist auch deshalb nötig, weil die Gewöhnung an solche Gemütsexplosionen an sich schon die Ruhe des Gemütes nicht entstehen läßt, ohne welche ein sittlicher Charakter mit der ihm eigenen Gleichmäßigkeit sich nicht bilden kann.

Einer argen Täuschung würde man sich auch aussetzen, wollte man von den Versuchen, mit recht kräftigen Eindrücken in der Jugend die Begeisterung zu erwecken für die höchsten Güter der Menschheit, viel erwarten. Die mit künstlichen Mitteln angefachte Begeisterung ist keine Ware, die lange Dauer besitzt. Je schneller sie entstanden ist, um so rascher brennt ihr Feuer nieder. Man sorge für

*) Mit dem Affekte der Scham, der Reue, dem wie allen Affekten das Plötzliche, das unvermittelt Eintretende — infolge eines kräftigen Vorwurfes, möge dieser aus dem eigenen Herzen kommen oder vom Erzieher ausgesprochen werden, — charakteristisch ist, ist das Gefühl der Scham, der Reue zwar verwandt, aber doch auch wieder nicht zu verwechseln. Jener ist ein kräftiger Stoß, dieses ein andauernder Druck, jener vielleicht nur die Ursache, dieses die Wirkung. Daß der veranlassenden Ursache die Wirkung in der längeren Fortdauer eines solchen Druckes folge, das ist es, wofür die Erziehung Sorge tragen soll, der es nicht nur um einen momentanen, sondern um einen nachhaltigen Eindruck zu thun ist.

dauernde Wärme des Herzens; diese hat viel höheren ethischen Wert, als die schnell verfliegende Hitze eines Strohfeuers. Sucht man solche öfters zu erzeugen, dann geschieht das wohl auf Kosten des wohligen Gefühls von jener Wärme, denn starke Affekte sind für die Seele das, was für den Körper starke Gewürze sind, welche die Genußfähigkeit für die nahrhafte, aber mäßig gewürzte Alltagskost verringern.

Affekte sind Ausnahmezustände der Seele. Liegt darin schon eine Schwierigkeit ihrer richtigen Behandlung bei der Erziehung, so wird diese Schwierigkeit noch bedeutend vermehrt durch die Rücksicht, die hier mehr als bei den anderen Seiten des Seelenlebens auf die Verschiedenheit der Individuen genommen werden muß. Eines schickt sich nicht für alle. Dieser Satz hat bei Ausnahmezuständen noch größere Bedeutung als bei regelmäßigen. Jener Verschiedenheit gegenüber muß sich eine Erziehungslehre, die sich nicht zu sehr in Einzelheiten verlieren will, hier auf den allgemeinen Satz beschränken, daß lebhafte und zugleich reizbare Naturen, die die natürliche Disposition zu Affekten, eine Disposition, die den verschiedenen Affekten gegenüber wieder verschieden ist, in sich tragen, viel weniger eine häufige künstliche Erregung vertragen als träge und stumpfe. Aber auch diesen gegenüber, die in ihrer Lethargie dem Erzieher oft Anlaß geben, kräftigere Belebungsmittel anzuwenden, und bei denen eine zur rechten Zeit verordnete starke Arzenei auch recht wohlthätig wirken kann, ist im allgemeinen hier Sparsamkeit zuträglicher als Überreizung, die, so hoch sie auch gespannt wird, das Naturell doch nicht wesentlich verändert.

Auf die individuelle Disposition gründen sich in erster Linie auch die psychischen Zustände, die man oft mit den Affekten verwechselt, nämlich die Leidenschaften. Die Leidenschaft, sagten wir oben, gehört der Sphäre des Begehrens an. Sie ist nichts anderes, als die zur Herrschaft gekommene Begierde. Daß eine Begierde die Herrschaft in der Seele erlange, das hat ein Mehrfaches zur Voraussetzung.

Zunächst ihre eigene Stärke. Da jede Begierde in Vorstellungen, in Gedanken wurzelt oder vielmehr nur eine Erscheinung an diesen ist, hängt ihre Stärke von der Stärke ab, die der betreffende Gedankenkreis besitzt. In dem Denken des Habsüchtigen spielt die Vorstellung vom Besitze, in dem des Genußsüchtigen die vom Genusse die Hauptrolle. Könnte man die Überschätzung des Besitzes umwandeln in die ihm nur gebührende Schätzung, hört infolge von Erkrankung die Genußfähigkeit auf dem Gebiete, auf dem der Genuß gesucht wurde, also beispielsweise im Essen und Trinken, auf, verliert deshalb die Vorstellung von dem Genusse ihre Macht — wer malt

sich, ernstlich erkrankt und infolgedessen allen Appetites bar, gern die Freuden der Tafel aus? — dann verschwindet dort wie hier die Leidenschaft. Das leidenschaftliche Streben nach dem Sinnengenusse freilich vielleicht nur so lange, als die Krankheit anhält. Mit der zurückgekehrten Gesundheit und mit der wiedergewonnenen Genußfähigkeit erhalten auch leicht die auf den Genuß gerichteten Gedanken wieder ihre alte Stärke, und damit bekommt auch die Begierde wieder ihre Kraft.

Daß eine Begierde stark genug werde, um die Herrschaft in der Seele zu erlangen, dazu können körperliche und geistige Veranlagungen, physische und psychische Triebe viel beitragen. Der mit einem gesunden Appetit Gesegnete ist mehr der Gefahr ausgesetzt, der Völlerei sich zu ergeben, als der, dem die Natur nur einen schwachen Magen gegeben hat. Nur der geistesstarke, von Haus aus energische Mensch ist der Versuchung preisgegeben, herrschsüchtig zu werden. Starker Thätigkeitstrieb kann zur Spielsucht, starker Mitteilungstrieb zur Plaudersucht, starker Geselligkeitstrieb zu leidenschaftlicher Liebe und schwärmerischer Freundschaft führen.

Nicht jede starke Begierde ist darum schon eine Leidenschaft. Der vom brennenden Durste Geplagte begehrt sehr energisch denselben zu löschen, ja dieses Begehren kann so sehr seine Seele füllen, daß er jetzt unempfänglich ist für alles andere, also z. B. für die Reize einer schönen Aussicht. Niemand aber wird ihm deshalb schon Trunksucht vorwerfen. Man kann sehr lebhaft etwas zu besitzen wünschen, ohne deshalb schon der Habsucht sich schuldig zu machen. Zur Stärke muß die Dauer der Begierde hinzukommen, wenn sie zur Leidenschaft werden soll. Nicht die schnell vorübergehenden, sondern die oft wiederkehrenden Anregungen zur Kraftentfaltung begründen ihre Herrschaft. Darum spielt auch bei ihrer Entstehung die Macht der Gewohnheit eine so große Rolle. Wer sich nur selten ein Vergnügen gönnen kann, wird so leicht nicht vergnügungssüchtig, wer gar nichts auszugeben oder zum Geldausgeben keine Gelegenheit hat, nicht verschwenderisch, wer kein Eigentum besitzt und solches daher auch nicht verwalten kann, nicht geizig werden. Vergnügungssüchtig, verschwenderisch, geizig wird der Mensch nur in langer Gewöhnung an viele Vergnügungen, an unverständiges Geldausgeben, an übermäßiges Zusammenhalten des Besitzes.

Damit eine Begierde so stark werde, daß sie nicht nur vorübergehend, sondern dauernd das Gemüt beherrsche, denn die Dauer der Herrschaft ist ein charakteristisches Merkmal der Leidenschaft, ist endlich noch eine gewisse Schwäche alles übrigen Begehrens und Wollens Voraussetzung. Zur Herrschaft kann eine starke Kraft nur kommen, wenn die anderen Kräfte, die ihr Widerstand leisten sollten,

zu einem erfolgreichen Widerstreben zu ohnmächtig sind. Wer von ernstem Streben erfüllt ist, in treuer Arbeit sich zu einem tüchtigen Menschen auszubilden, in gewissenhafter Pflichterfüllung seinem Berufe zu dienen, ist geschützt vor dem Versinken in Vergnügungssucht, auch wenn sein Naturell ihm dieses oder jenes Vergnügen als etwas sehr Begehrenswertes erscheinen läßt. Wer von reinem Wohlwollen gegen seine Mitmenschen beseelt ist, bleibt vor Habsucht und Herrschsucht bewahrt. Wem es zur anderen Natur geworden ist, die schuldige Rücksicht auf seine Mitmenschen zu nehmen, in dem wird der natürliche Egoismus nicht stark genug, um rücksichtslos die Interessen anderer zu verletzen, das sicherste Kennzeichen, daß der Egoismus die Form der Leidenschaft angenommen hat. Wer sich daran gewöhnt hat, nicht blind den aus dem Herzen aufsteigenden Begehrungen zu folgen, sondern immer der verständigen Überlegung Raum zu geben, ist davor behütet, daß leidenschaftliches Streben dieser oder jener Art seiner Seele sich bemächtige, das, erst zur Herrschaft gelangt, auch den Verstand in seinen Dienst nimmt, so daß dieser mit spitzfindigen Trugschlüssen die „Irrtümer und Verworrenheiten" der Leidenschaft zu rechtfertigen suchen muß und in solcher Kunst bald große Virtuosität erlangt. In der Bestimmbarkeit des einen Strebens durch das andere, in dem Übergewicht des sittlich guten Wollens über verwerfliches Begehren besteht die geistige Gesundheit des Menschen; die Ausbildung des von der Ethik geforderten rechten Verhältnisses der mannigfachen psychischen Vorgänge zu einander ist darum auch die beste Behütung vor den krankhaften Seelenzuständen, als welche die Leidenschaften anzusehen sind. Das hilft uns eine Frage beantworten, über welche noch keineswegs überall die nötige Klarheit herrscht.

Da jede starke Begierde sich zur Leidenschaft entwickeln kann, und da die Zahl der Begierden sehr groß ist, so ist nicht nur die Zahl der möglichen Leidenschaften, sondern auch die Mannigfaltigkeit derselben groß. Je nach dem Objekte, auf welches das Begehren sich richten kann, nimmt es einen anderen Charakter an. Daß alle in den sinnlichen Trieben wurzelnden Leidenschaften, wie alle Arten der Sucht, sich Sinnengenuß zu verschaffen, verderblich und verwerflich sind, darüber ist unter verständig Urteilenden eine Meinungsverschiedenheit nicht möglich. Auch darüber herrscht Übereinstimmung, daß alles leidenschaftliche Begehren von äußeren Gütern, das eine Überschätzung derselben einschließt, wie daß Spielsucht, Plaudersucht, Eifersucht, Schmähsucht, Rachsucht u. a. m. vor dem Richterstuhle der Ethik nicht bestehen. Aber das leidenschaftliche Streben kann sich auch auf edlere Ziele richten, z. B. auf Ehre und Ruhm. Ehrgeiz und Ruhmsucht, schwärmerische Freundschaft und Liebe hat man daher auch aus-

schließen wollen von der Verurteilung des leidenschaftlichen Strebens, ja man hat wohl solche Leidenschaften gerade im Dienst der Erziehung großzuziehen gesucht und die Berechtigung dazu mit der mächtigen Wirkung derselben auf die Anspannung der geistigen Kraft begründet. Und scheint nicht die Geschichte das zu bestätigen, wenn sie uns von den Erfolgen berichtet, die in der Förderung edler Zwecke den sogenannten edlen Leidenschaften zu verdanken sind? Ist nicht die Mehrzahl aller großen Thaten, durch die die Entwickelung der Menschheit in Fluß gekommen ist, aus Motiven hervorgegangen, bei denen sowohl die unedlen, wie auch die sogenannten edlen Leidenschaften wenigstens mitgesprochen haben, und sind nicht vielfach bei ihrer Durchführung die Leidenschaften die bewegenden Hebel gewesen, ohne die große Erfolge nicht zu verzeichnen gewesen wären in den Blättern der Geschichte? Nun der Erfolg ist nie der rechte Wertmesser gewesen für des Menschen sittliches Thun, und der Zweck hat nie das Mittel geheiligt. Wenn die Vorsehung menschliches Thun, auch wenn es den ehernen Gesetzen der Ethik nicht entspricht, doch zum Besten wendet, so giebt uns das zu dem Schlusse kein Recht, daß diese Gesetze Ausnahmen zulassen. Nimmt auch die Leidenschaft, und namentlich die edlen Zielen zugewendete, den Schein der Freiheit an, wirkliche Freiheit, das Merkmal höchster geistiger Gesundheit, ist sie nicht. Nur der sittliche Charakter, der sich durch die ihm zur anderen Natur gewordenen sittlichen Grundsätze, die in einer den Gesetzen der Ethik entsprechenden Rangordnung stehen, nicht aber durch eine einzelne Begehrung, auch wenn sie auf ein hohes Ziel gerichtet wäre, in allen seinen Lebensäußerungen bestimmen läßt, besitzt solche Freiheit. Und ist es denn nicht nur eine Folge menschlicher Unvollkommenheit, wenn nicht ein den ethischen Forderungen entsprechender starker Wille, sondern aus Mangel an diesem nur ein mit jenen Gesetzen in teilweisem Widerspruche stehendes Streben die höchsten Erfolge erzielt? Darf man im Ernste daraus die Folgerung ziehen, daß man, damit der Zögling zu der seinem Naturell entsprechenden höchsten Leistungsfähigkeit herangebildet werde, in ihm statt des möglichst starken sittlichen Willens ein leidenschaftliches Streben großziehen solle? Eine Pädagogik wenigstens, die den Namen einer Idealpädagogik mit Recht sich bewahren will, und die darum sich bewußt bleibt, daß ihre Ziele mit den von der Ethik vorgeschriebenen Idealen sich decken müssen, muß eine solche Folgerung mit aller Energie abweisen.

Es könnte scheinen, als ob unsere ganze Auseinandersetzung über die Leidenschaft in einer Erziehungslehre ein ziemlich müßiges Bemühen sei. Die Mehrzahl der Leidenschaften, die den Erwachsenen wirkliche Leiden schaffen, wie die schnöde Selbstsucht, der niedrige Geiz,

die gierige Habsucht, die rücksichtslose Herrschsucht u. a., bleiben in ihrer stärksten Ausprägung dem kindlichen Gemüte fern. In dem, was über die Vorbedingungen des leidenschaftlichen Strebens, die große Stärke des Gedankenkreises, die lange Dauer dieses Strebens und den Einfluß, den gerade hier die Macht der Gewohnheit üben muß, gesagt worden ist, liegt dafür der Schlüssel. Die Leidenschaft entwickelt sich im vollen Gegensatz zu dem sich überstürzenden Affekte langsam und gleichsam verstohlen, in stetigem, kaum merklichem Grade.*) Aber gerade diese langsame und oft kaum zu bemerkende Entwickelung macht sie nicht nur überhaupt gefährlicher, da das in langsamer Entwickelung Heranwachsende damit nur um so fester wurzelt, sondern jene sehr allmähliche und schwer erkennbare Entwickelung muß zugleich die Vorsicht schärfen, die der Entstehung und dem Wachstume dieser moralischen Krebsschäden gegenüber geboten ist. Die Gewächse, welche tiefe Wurzeln schlagen, lassen sich nur schwer ausrotten. Will man sie nicht dulden, dann thut man besser, sie gar nicht Wurzeln schlagen zu lassen, als sich dann vielleicht vergeblich zu bemühen, den Boden davon wieder zu reinigen. Allerdings pflegen die Leidenschaften erst im späteren Leben des Menschen ihre ganze Macht zu entfalten, die Keime dazu werden aber schon in der Jugend gelegt. Zu verhüten, daß das geschieht, das ist darum eine sehr ernste Aufgabe für die Erziehung. Das Verhüten ist auch hier leichter, als die Heilung der entstandenen Schäden, zumal wenn diese, wie die Leidenschaften, die in der Sinnlichkeit wurzeln, in den organischen Veränderungen des Körpers eine verstärkende Resonanz gefunden,**) oder wenn sie, wie die rein psychischen Leidenschaften, durch ihre enge Verkettung mit dem gesamten übrigen Denken des Menschen in der Seele sich festgesetzt haben. Die Einsicht in die Natur dieser Wucherpflanzen, die teilweise wenigstens durch ihr blendendes Äußere so leicht das Auge bestechen, und in die Gesetze ihrer Entwickelung ist darum ein recht wichtiges Stück der pädagogischen Weisheit.

Verhütet werden kann die Entstehung der Leidenschaften aber nach unseren obigen Darlegungen durch die Verhütung, daß die Vorstellungskreise, denen sie entspringen, eine zu große Stärke gewinnen. An erster Stelle ist das zu befürchten bei denen, die sich in der Sphäre der Sinnlichkeit bewegen. Weil sich das kindliche Denken in der frühesten Lebensperiode zum guten Teil um das Essen und Trinken dreht, sind diese Gedanken naturgemäß am stärksten. Das ist an sich noch kein Fehler. Damit der Mensch aber in dieser Beziehung nicht

*) Vergl. Drbal, Empirische Psychologie. S. 293.
**) Vergl. Lindner, Lehrbuch der empirischen Psychologie. S. 195.

zeitlebens ein Kind bleibe, ist jede vermeidliche Verstärkung dieser Gedanken fernzuhalten. Ein solche Verstärkung tritt ein sowohl infolge einer mangelhaften und unregelmäßigen, wie infolge einer übermäßigen Befriedigung des Nahrungsbedürfnisses. Die streng geregelte Lebensordnung, die Verhütung aller Verwöhnung durch Näschereien, das schon im Interesse der Gesundheit gebotene Fernhalten vieler Leckereien, die Vermeidung excentrischer Genüsse, die Gewöhnung an Mäßigkeit und Enthaltsamkeit, verständige Abhärtung und Schutz vor Verweichlichung sind hier die ebenso einfachen wie bekannten Mittel. Was schwache Liebe hier zu viel oder zu wenig thut, rächt sich auch an der geistigen Gesundheit der Kinder. Daß diese noch nicht Schaden leidet, wenn das Kind auf die ihm gewährten mäßigen Genüsse sich freut, und daß man noch nicht zu fürchten braucht, das Kind möchte genußsüchtig werden, wenn es mit deutlich sich ausprägendem Behagen eine ihm gebotene Lieblingskost sich schmecken läßt, ist selbstverständlich. Nicht verwöhnte Kinder mit gutem Appetit pflegen nicht sehr wählerisch zu sein. Nur wenn ihnen ein Gericht offenbar zuwider ist, sollte man Bedenken tragen, auch das minder Wohlschmeckende ihnen aufzunötigen, ein sonst ganz probates Mittel gegen die Verwöhnung im Essen.

Wenn wir früher die kindliche Fähigkeit, sich in ein Spiel recht zu vertiefen und dasselbe mit vollem Ernst und Eifer zu betreiben, ein günstiges Zeichen gesunden und kräftigen Geisteslebens genannt haben, so ist diese Fähigkeit doch nicht ganz frei von der Gefahr, daß die Freude am Spiel in Spielsucht ausarte, in der das Kind seine etwaigen sonstigen Pflichten zu verabsäumen geneigt ist. Eine häufige Wiederkehr solcher Versäumnis, starke Äußerungen des Unwillens bei sonst wohlerzogenen Kindern, wenn man dem Spiel Einhalt thut, sind beachtenswerte Symptome dafür, daß die auf das Spiel gerichteten Gedanken mächtiger geworden sind, als uns das lieb sein kann im Interesse der Erziehung, speciell der Verhütung der Spielleidenschaft. Die Einschränkung des Spieles, vielleicht schon das Verbot eines mit übermäßigem Eifer betriebenen Spieles, das Nichtdulden namentlich aller der Spiele, bei denen der echte Charakter des Spieles durch herangezogene fremde Motive, vielleicht den Gewinn, verunreinigt wird, sind die schon der flüchtigen Überlegung sich naturgemäß bietenden Gegenmittel. Wie die lange Gewöhnung an Genuß und Spiel die beste Schule ist, um die Sucht nach beiden großzuziehen, so ist die Gewöhnung an das weise Maßhalten in diesem und jenem der sicherste Schutz, daß sich nicht solche böse Mächte in der Seele festsetzen. Und wie der Erwachsene, der darüber sich ertappt, daß das Betreiben eines vielleicht an sich ganz harmlosen Spieles ihm zur Leidenschaft geworden ist, zur Befreiung von ihr nichts Besseres thun kann, als

völlig auf das Spiel verzichten, was vielleicht schon in kurzer Zeit die Wirkung haben wird, daß er eine solche Verirrung selbst kaum begreift, so wird auch beim Zögling die bereits zur Herrschaft gelangte Spielbegierde ohne kräftigere Mittel von selbst verschwinden, wenn ihm einfach die Gelegenheit abgeschnitten wird, dieser Spielleidenschaft zu fröhnen.

Weniger leicht erkennbar sind die ersten Anfänge anderer Leidenschaften, wie die der Habsucht, des Geizes, des Ehrgeizes, des Stolzes, des Hochmutes, der Herrschsucht, der Selbstsucht, zumal da jene Anfänge zusammenzufallen scheinen mit der berechtigten Wertlegung auf die erstrebten Dinge. Denn daß unser Zögling den Wert des Eigentums achte, daß ihm die Ehre als ein hohes Gut erscheine, daß er seine Persönlichkeit in den gebührenden Schranken zur Geltung zu bringen suche, das müssen wir ja wünschen. Und nicht jede egoistische Regung ist an einem sittlich noch unreifen Menschen schon ein Fehler, der mit Notwendigkeit zu der Sinnesweise führt, durch die der ausgebildete Egoist so sehr unsere Antipathie erweckt, und die eine Quelle wird einer Menge anderer Fehler. Auch das scharfe Auge des sorgsamen Erziehers merkt das Überschreiten der Grenze des zu Billigenden oder des noch Harmlosen oft erst dann, wenn es schon zu spät ist, dem Entstehen des Übels vorzubeugen. Nimmt doch die Habsucht nicht immer die Form an, die, wie die Sammelwut, den Charakter der Leidenschaft so scharf ausprägt, indem mit der Überschätzung des erstrebten Objektes die Geringschätzung anderer nötigerer Rücksichten sich verbindet; ähneln sich doch Sparsamkeit und Geiz, so verschieden sie auch in Wirklichkeit sind, oberflächlich betrachtet, so sehr, daß man sie an sich selbst, wie viel mehr an anderen oft verwechselt; halten doch auch viele verständige Erzieher ein bereits leidenschaftliches Streben nach Ehre nur für den Ausdruck eines lebhaften Ehrgefühls, das schon, weil es ein Schutz ist vor mancher Verirrung, lebhaft zu begrüßen ist; stehen doch Stolz, Hochmut und Herrschsucht in engem Zusammenhange mit dem Bewußtsein der eigenen Kraft, ohne welches ein starker Wille, dieses notwendige Merkmal des Charakters, nicht denkbar ist.

Hat eine richtige Diagnose festgestellt, daß die Krankheit schon ausgebrochen ist, dann kann im physischen, wie im psychischen Leben Verhütung nur noch die Steigerung der ersteren verhindern. Zur Heilung bedarf es kräftigerer Mittel. Die bloße Gewalt, welche die Ausbrüche der psychischen Krankheit niederhält, nützt wenig. Das Gift wirkt dann vielleicht im Stillen nur um so verderblicher, wenn die Gedanken das Recht der Zollfreiheit benutzen und, von der lebhaften Kinderphantasie unterstützt, die Tiefen der kindlichen Seele füllen, um mit elementarer Gewalt hervorzubrechen, wenn einmal die beengenden Schranken gefallen sind. Wo aber sollte man die heilenden Mittel für

solche Krankheit der Seele sonst finden, als in ihr selbst, also in den guten Gedanken, die man erweckt und auf alle mögliche Weise stärkt, damit sie Kraft gewinnen, mit Aussicht auf Erfolg den Kampf mit dem Gegner aufzunehmen? Zwar hat man im Ernst auch empfohlen, entgegengesetzte Leidenschaften wachzurufen. Aber das heißt doch nur den Teufel mit Beelzebub vertreiben. „Lasset den Knaben," sagt Jean Paul,*) „so viel als möglich in die stoische Schule hineinhören — weniger durch Ermahnungen, als durch die Beispiele echter Stoiker aller Zeiten —, damit er aber nicht den Stoiker für einen Holländer oder gar für einen stumpfen Wilden halte, so lasset ihn sehen, daß das echte Kernfeuer der Brust gerade in jenen Männern glühe, welche ein durch das ganze Leben reichendes Wollen, nicht aber, wie der Leidenschaftliche, einzelne Wollungen und Wallungen haben." Was ist das, in die gewöhnliche Sprechweise übersetzt, anderes, als ein besonders lehrreiches Beispiel von dem Gegenteil dessen, worin wir oben den dritten Erklärungsgrund vom Entstehen des leidenschaftlichen Begehrens erkennen mußten. Wenn die Schwäche des Willens der Begierde die Bahn freimacht, daß sie zur Leidenschaft sich entfalten kann, wird notwendig diese Entfaltung gehemmt, wenn gute Gedanken in der Seele Platz greifen, und wenn aus ihnen ernstes Streben nach edlen Zielen erwächst. Am besten natürlich, wenn dieses erstarkt ohne die Gefahr, im Kampfe zu unterliegen, wenn also möglichst frühzeitig dazu der gute Grund gelegt wird. Und wie könnte das besser geschehen, als wenn das Kind die von Jean Paul beschriebene stoische Schule schon in dem Umgange mit Vater und Mutter findet und deshalb von frühester Jugend ab diese Schule vor Augen hat; wenn etwa also nicht die Eltern selbst in verwerflichem Streben nach Geld, Ehre und Macht und in schnöder Selbstsucht ihm mit schlechtem Beispiel vorangehen und so die Macht des Beispiels zum Schlimmen wenden, statt zum Guten? Haben dann auch im Freundeskreise die Stoiker das Übergewicht über die Epikureer, die Hochherzigen über die Selbstsüchtigen, die Bescheidenen über die Hochmütigen, die Ehrliebenden über die Ehrsüchtigen, dann gelingt es wohl dem Umgange, die im Gemüte des Kindes sich etwa zeigenden Keime leidenschaftlichen Strebens noch rechtzeitig zu ersticken. Die Gefahr ist gering, wenn im Umgange mit diesen Stoikern die Freundschaft vielleicht einen schwärmerischen Charakter annimmt und so selbst zur Leidenschaft wird. Diese Form ist neben der anderen, daß im späteren Leben echte, innige Liebe der verkehrten Richtung des menschlichen Strebens Einhalt thue, die einzige Ausnahme von der Regel, nach der Leiden-

*) Levana. § 107.

schaften nicht mit Leidenschaften bekämpft werden sollen. Bei recht gesunden und sittlich bereits gefestigteren Naturen fallen solche Fälle nicht einmal unter diese Ausnahme, weil bei ihnen nur die Stärke des Gefühls den Schein erweckt, es sei eine Leidenschaft im Spiele, die recht innige Freundschaft und recht herzliche, treue Liebe ja noch nicht zu sein brauchen.

Weil auch die Leidenschaften, wie die übrigen Vorgänge und Zustände im Menschengemüt, ihre Wurzeln im Gedankenkreise haben, ist das, was sonst auf den Gedankenkreis einwirkt, wohl zu beachten, ist namentlich zu verhüten, daß die Kinder in die Gegenstände ihres verkehrten Strebens sich versenken, daß sie die Sinnengenüsse sich ausmalen, daß ihre Phantasie sich mit Vorliebe und dauernd beschäftige mit dem Reiz, den reicher Besitz, hohe Ehre, große Macht ausüben. Nicht bloß was die Kinder *thun*, sondern auch was sie *denken*, muß der Erzieher zu erforschen suchen. Das ist für ein rechtes Erzieherauge in der Regel nicht so schwer, als man wohl meint. Beim Thun, wie beim Denken giebt es ein besonders gutes Mittel, nicht bloß Verkehrtes zu verhüten, sondern auch von falschen Wegen abzulenken. Das ist die der physischen und der psychischen Kraft entsprechende Beschäftigung, die also auch als Heilmittel sich empfiehlt für eine der schlimmsten Seelenkrankheiten, denen das Kind schon anheimfallen kann.

Allerdings ist sie das nicht in jeder Form. Einmal ist sorgfältig zu beachten, ob die Beschäftigung auch wirklich solche verhütende und ablenkende Kraft habe. Beschäftigungen, die nicht wirklich Körper und Geist *beschäftigen*, besitzen solche Kraft nicht. Das bloß mechanische äußere Thun ist oft die beste Gelegenheit für die Seele, willenlos dem Laufe der Lieblingsgedanken sich zu überlassen. Dann aber kann auch die Beschäftigung selbst zur Leidenschaft werden. Ist auch bei der eigentlichen Arbeit diese Gefahr nicht groß, so liegt doch eine solche außer beim Spiele in hohem Maße vor bei der Lektüre. Leidenschaftliche Beschäftigung mit ihr, zumal wenn sie selbst die Leidenschaften in verlockenden Bildern ausmalt, wird die lehrreichste Schule dieser „moralischen Krebsschäden", in der das Kindergemüt auch von solchen ergriffen werden kann, die dem kindlichen Denken noch ganz fern liegen sollten und darum nur um so schlimmere Verwüstung anrichten.

So wiederholt sich denn auch bei diesen speciellen Erziehungsfragen, bei diesen Ausnahmezuständen im Seelenleben der zu Erziehenden das allgemeine Gesetz, das bei der Pädagogik noch ungleich größere Betonung verlangt, als bei der ihr in vieler Beziehung so verwandten Medizin, daß der Erfolg von der Anwendung der Heilmittel weit weniger von diesen selbst abhängt, als von der Art und Weise, *wie*

sie angewendet werden, ein Gesetz, das offenbar die Erziehungspraxis noch viel mehr erschweren würde, wenn nicht die in den gesunden Lebensverhältnissen gebotenen Erziehungsfaktoren in der Regel wenigstens bewirkten, daß die Versuche zu solcher künstlichen Heilung selbst wieder nur zu den Ausnahmen in der Erziehungspraxis gehören. Mehr noch bei der Seele, als bei dem Körper, kann man sich die Sorgen bei Erkrankungen fernhalten, wenn man zur rechten Zeit und in der rechten Weise für die Erhaltung der Gesundheit sorgt.

Zwölftes Kapitel.

Fehler der Jugend.

Weil man den Gedanken, daß jeder Mensch seine Fehler habe, so oft ausgesprochen hat, ist er trivial geworden. Das thut seiner Wahrheit keinen Abbruch. Auch auf die Kindesnatur will er angewendet sein. Für die Pädagogik ist dabei nicht das die Hauptfrage, wie man diese Thatsache sich zu erklären habe, ob man sie zurückführen solle auf eine Anlage zum Bösen, die sogenannte Erbsünde, oder ob man, vielleicht schon durch den begrifflichen Widerspruch, der in diesem Worte liegt, genötigt, den Grund für die ausnahmslose Verbreitung von allerlei kleinen und großen Fehlern unter den Menschen in der Macht, welche das Böse ausübt, und in der Schwäche des Menschen ihr gegenüber zu suchen habe. Die Hauptsache ist für sie vielmehr, daß sie die Entwickelung der Fehler nachweist und die Mittel darlegt, durch welche die sich zeigenden Fehler bekämpft, ihrem Wachstum gesteuert, sie selbst womöglich ganz beseitigt werden können. Das nützt jedenfalls mehr, als ein bloßes Jammern über der Welt Verderbtheit, mit dem man sich vielleicht das Recht zu erkaufen meint, das Unvermeidliche seinen Gang gehen zu lassen.

Es ist nicht der Mangel an ernster Lebensauffassung der menschlichen Unvollkommenheit, wenn die große Mehrzahl der Pädagogen sich von jeher der Anschauung zugeneigt hat, man bedürfe zur Erklärung der Sünde nicht eines so schwer zu begreifenden Dogmas, zumal wenn man, von der Erfahrung unterstützt, gewisse Dispositionen zu dem oder zu jenem Fehler anerkennt. Die Verantwortung des Erziehers vergrößert sich nur, wenn man die Fehler der Menschen als die Folgen unvollkommener Erziehung, als eine Wirkung mangelhafter oder auch verderblicher Erziehungseinflüsse ansieht, wobei die natürlichen Dispositionen, ähnlich wie bei allen anderen Äußerungen des Seelenlebens, nach der guten, wie nach der schlimmen Seite schwerwiegende Faktoren sind. Es ist vielmehr gerade das Studium der Kindesnatur und die Thatsache, daß man sich wundern muß, wenn man trotz der vielen Erziehungsfehler und trotz der vielen nachteiligen Einflüsse der Menschen-

natur im allgemeinen nicht noch verderbter ist, die zu solcher Auffassung drängen.

Man braucht deshalb noch nicht so weit zu gehen und mit den Persern bis zum 7. Lebensjahre alle Vergehen, bis zum 14. und 15. Jahre wenigstens die Hälfte derselben auf Rechnung der Eltern zu setzen;*) man braucht die Forderung des Philanthropen Salzmann, von allen Fehlern und Untugenden seiner Zöglinge müsse der Erzieher den Grund in sich selbst suchen, noch nicht so aufzufassen, daß wirklich auch der Grund dieser Fehler und Untugenden nur in dem Erzieher liege,**) da neben den absichtlichen Einwirkungen auf den Zögling auch unabsichtlich wirkende Kräfte, deren Einwirkung oft auch beim besten Willen sich nicht verhüten läßt, in Rechnung zu ziehen sind. Wie bei dem Gelingen der Erziehung der Erzieher das Verdienst keineswegs nur für sich in Anspruch nehmen darf, dieses vielmehr, nicht selten zum guten Teile, den unbewußt wirkenden Miterziehern gebührt, so darf man ihm allein auch nicht die Schuld des Mißlingens zumessen. Aber daß dieses wenigstens zu einem sehr erheblichen Teile geschehen müsse, ist nicht nur die notwendige Konsequenz unserer Erwartung, durch unsere Erziehungsmaßregeln die Entwickelung des Zöglings dem vorgesteckten idealen Ziele entgegen fördern zu können, sondern entspricht auch dem allgemeinen, in der Erfahrung begründeten Bewußtsein.

Wir fassen das in der Überschrift dieses Kapitels genannte Thema nicht in dem Sinne, daß wir die ganze Skala der jugendlichen Fehler aufzustellen und zu besprechen hätten. Müßten wir dann doch vieles von dem bereits Besprochenen, namentlich von dem im fünften und im elften Kapitel Entwickelten wiederholen. Nur einige specielle Fehler bedürfen noch einer kurzen Erörterung, da der Erfolg ihrer Bekämpfung an specielle Überlegungen geknüpft ist.

Wer über die Fehler der Jugend zu rechter Klarheit kommen will, muß zunächst zwischen den Fehlern, „die mit der Kindheit sterben," und denen, „die mit dem Alter wachsen," wohl unterscheiden. Wer das Paulinische Wort: „Da ich ein Kind war, redete ich wie ein Kind und war klug wie ein Kind und hatte kindische Anschläge, da ich aber ein Mann ward, that ich ab,

---

*) Vergl. Schmid, Encyklopädie. Bd. II. S. 225.

**) So will auch Salzmann diese Forderung, die er in seinem „Ameisenbüchlein" das Symbolum für den Erzieher nennt, nicht aufgefaßt sehen. Nur das verlangt er, daß der Erzieher bei den Fehlern, die er an seinem Zögling bemerkt, zunächst sich frage, ob in seinem eigenen Thun oder Unterlassen der Grund zu suchen sei für die Fehler und Untugenden seiner Zöglinge, weil das in der That oft der Fall sei. Die Wahrheit dieses Satzes hat Salzmann dann auch an einer Menge konkreter Fälle nachgewiesen.

was kindisch war,“*) nicht beachten und hinter jeder Äußerung kindischen Wesens eine Gefahr wittern wollte, würde sich unnötige Sorge machen. Wohl mag man auch Kindereien nicht unbeachtet lassen, da sich in ihnen oft schon eigentümliche Züge der Individualität ankündigen; wohl soll man hemmend einschreiten, wenn das kindische Wesen länger anhält, als im Interesse der allmählich anzubahnenden ernsten Lebensauffassung wünschenswert ist; ein wirklich bedenkliches Zeichen ist auch das selten und oft nur ein Beweis, daß der so überaus wertvolle jugendliche Sinn noch nicht ertötet ist durch den Ernst des Lebens. Ist es doch oft gerade ein Zeichen gesunder Jugendkraft. Nicht alle kindlichen Unarten, wie sie gerade bei dem gesundesten Herzen und hellstem Kopfe oft genug vorkommen, sind schon die Symptome eines Leidens edler Organe,**) werden das aber vielleicht, wenn der Übereifer des Erziehers in verkehrter Angst mit Gewaltmitteln gegen sie einschreitet. Die überängstlichen Väter und Mütter mögen sich daher durch die zur Genüge verbürgte Thatsache trösten lassen, daß die unbändigsten Jungen oft die besonnensten Männer, die wildesten Mädchen oft die tüchtigsten Hausfrauen geworden sind, womit allerdings noch nicht behauptet wird, daß unbändiger Sinn und tolle Jugendstreiche eine Garantie sind für spätere Tüchtigkeit, und noch weniger, daß man immer derselben sich zu freuen Ursache hat.

Auch die Empfindlichkeit der Kinder, in der sich oft derbem Scherze oder ungerechtem Tadel gegenüber nur die Zartheit des Gefühls kundgiebt, und die man deshalb nicht in allen Fällen rügen sollte, die Schüchternheit, die den meisten Kindern anzuhängen pflegt, die nicht mit vielen Menschen in Berührung kommen — die Kinder der Großstädte sind selten schüchtern —, das Unvermögen, aufzuhören, im Weinen z. B. wie im Lachen — schwache Menschen ähneln hier auch in späteren Lebensjahren den Kindern —, sind meist von selbst vergehende Fehler, Übellaunigkeit und Verdrießlichkeit sind oft nur Merkmale körperlicher Verstimmung und verschwinden mit ihr. Ja selbst Eigensinn und Trotz wollen noch nicht überall, wo sie sich zeigen, als Ausdruck einer sittlich verwerflichen Willensrichtung aufgefaßt sein, sondern sind manchmal nur Symptome kräftigen Wollens. Wenn man freilich jede Äußerung von Eigensinn und Trotz als ein solches erfreuliches Zeichen ansehen und deshalb entschuldigen wollte, so wäre das allerdings ein noch größerer und ein verhängnisvoller Irrtum.

Der Eigensinn ist in der Mehrzahl der Fälle eine Kinderkrankheit, die leicht einen chronischen Charakter annimmt und, wenn sie

*) 1. Kor. 13, 11.
**) Vergl. Stoy, Über Haus- und Schulpolizei. S. 21.

nicht bei ihrem ersten Auftreten in den Kinderjahren geheilt wird, auf die Erwachsenen übergeht.*) Nicht bloß in dem Beharren auf dem eigenen Sinne, dem eigenen Willen besteht sein Wesen, sondern in dem damit verbundenen absichtlichen, allen vernünftigen Gründen sich verschließenden und durch das Geltendmachen derselben nur noch verstärkten Widerspruche gegen einen fremden Willen. Das tritt beim kindischen Eigensinn schärfer zu Tage, als bei dem Eigensinn der Erwachsenen, weil jener sich unverhüllter zu geben pflegt als dieser. Schon sehr frühzeitig kann er im Kinde hervortreten als „launisches Verschmähen des eben Verlangten und ebenso hastiges Wiederbegehren des eben mit Unwillen Zurückgestoßenen, als unmotiviert erscheinender jäher Wechsel zwischen Begehren und Verabscheuen, der gewöhnlich mit Weinen und leidenschaftlich verlangenden und abwehrenden Handbewegungen und Mienen gesellschaftet ist.“**) Dieser bedenkliche Gemütszustand geht aus einem in körperlichen und geistigen Dispositionen, besonders in krankhaften Zuständen begründeten Mißbehagen hervor, welches Abhilfe verlangt, diese, weil die Veranlassung zum Mißbehagen fortdauert, nicht findet und bei dem vergeblichen Versuche der Abhilfe durch andere nur sich steigert. Je häufiger dieser Vorgang sich wiederholt, was bei kränklichen Kindern nicht zu vermeiden ist, um so eher nimmt er einen chronischen Charakter an, nach dem Gesetze der Ansteckung auch auf andere Lagen, wo ein triftiger Grund zum Mißbehagen nicht vorliegt, sich übertragend und den Widerspruchsgeist gegen alles, was andere wollen und thun, verstärkend. Alles Bemühen, in der vom Kinde deutlich erkannten Absicht unternommen, ihm den Willen zu thun, vergrößert den Eigensinn, zumal wenn man dabei die kindlichen Launen respektiert und ihrem raschen Wechsel nachgiebt. Streift er auch mit der Zunahme der Jahre und mit der Vermehrung der Selbstbeherrschung die kindische Form ab, das Sichsteifen auf die einmal gefaßte Meinung, der Oppositionsgeist gegen die Meinung anderer, das Sichverschließen gegen die Stimme der Vernunft nimmt auch später sehr unliebenswürdig machende Formen an, äußert sich als Rechthaberei, als Streitsucht, verbittert dem mit diesem Fehler Behafteten und seiner Umgebung das Leben und pflegt dann in besonderer Stärke gerade in den Jahren hervorzutreten, wo die Erfahrung eines langen Lebens den Menschen zu der Ruhe und Milde geführt haben sollte, die den gereiften sittlichen Charakter so vortrefflich auszeichnet vor dem noch unreifen Menschen.

Aus der Natur des Eigensinnes ergeben sich von selbst die Mittel zu seiner Verhütung sowohl, wie zu seiner Bekämpfung. Ist die

---

*) Vergl. Schmid, Encyklopädie. Bd. II. S. 61.
**) Sigismund, Kind und Welt. S. 205 ff.

schwache Nachgiebigkeit, die um der eigenen Bequemlichkeit willen oder in ihrer Ohnmacht gegen die Bitten und Schmeicheleien des Kindes seine wechselnden Begehrungen erfüllt, das beste Mittel, den Eigensinn zu erzeugen und großzuziehen, so ist, neben der Vermeidung von nicht notwendig gebotenem Mißbehagen des Kindes, die ruhige Konsequenz, die den wechselnden Launen des Kindes gegenüber eine Mauer bildet, gegen die alles Anstürmen nichts hilft, das sicherste Mittel, den Eigensinn nicht aufkommen zu lassen oder den schon vorhandenen zu brechen. Selbst bei Erkrankung von Kindern, die in der Regel die Erziehung, Ausnahmen zu machen, nötigt, sollte man stets des Jean Paulschen Wortes gedenken: „Kein krankes Kind starb noch an guter Erziehung.“ Bei jüngeren Kindern genügt es in diesen Fällen schon oft, wenn man sie auf andere Gedanken bringt, ein Mittel, das das natürliche Erziehergeschick auch sonst mit Erfolg anzuwenden weiß, ohne daß dieses sich auf pädagogische und psychologische Überlegungen zu stützen brauchte. Jeder verständige Erzieher wird nicht die Zeit, wo das Kind krank ist, benutzen, um seinen Eigensinn zu brechen, vielmehr in gesunden Tagen Sorge tragen, daß die stärkeren Regungen zu eigensinnigem Wesen in den Tagen der Krankheit nicht schon in der Seele des Kindes den Geist des Widerspruches vorfinden, wird aber, was solche Tage zur Erregung des letzteren gebracht haben, nach dem Verlaufe der Krankheit energisch zu beseitigen suchen.

Der Trotz ist nicht immer nur ein starker Ausdruck scharfer Opposition gegen den Erzieher, der auf einen hohen Grad von Eigensinn schließen läßt, in welchem Falle er, im Notfall mit Gewalt, gebrochen werden muß und durch den festen, ruhigen Ernst auch gebrochen werden kann, sondern oft stützt er sich auf ein gutes Recht des Zöglings, vielleicht auf ein bloßes Besserwissen seinerseits. Darum ist vorsichtige Unterscheidung nötig, ob die Opposition berechtigt ist oder nicht, damit nicht im ersten Falle durch ein offenbares Unrecht, das dem Trotzigen geschieht, das Übel durch die Erbitterung darüber noch schlimmer werde. War die scharfe Opposition unberechtigt, dann wird sie in leichten Fällen, z. B. bei kleinen Kindern, vielleicht schon durch bloßes Ignorieren oder durch die Strafe geheilt, die in ihr selbst liegt, nämlich die, daß der Zögling mit seinem Trotze nichts erreicht. Erklärt sich seine Stärke aus dem Rückhalte, den er hat, steift sich der Trotzige auf die Stütze, die er dem Vater gegenüber in der Mutter, der Mutter gegenüber in dem Vater, der Schule gegenüber in den Eltern findet, so ist eine Heilung nur von der Beseitigung dieses Rückhaltes zu erwarten. Der Trotz, der sich selbst gefällt, leistet dem Erzieher den größten Widerstand. Versucht man auch ihn mit Gewalt zu brechen, so würde er vielleicht offen hervorzutreten unterlassen, da-

für aber nur um so tiefer im Gemüte Wurzel schlagen.*) Nur auf Umwegen kann man ihm beikommen; am besten, wenn das wiedergewonnene Vertrauen, die wiedererlangte Liebe die aufgetürmten Schranken zwischen dem Erzieher und dem Herzen des Zöglings mühelos beseitigt. Das wird verhindert, wenn der Erzieher den Trotz des Zöglings mit einer ähnlichen Stimmung erwidern und ihm dadurch die Gelegenheit abschneiden wollte, dem gepreßten Herzen Luft zu machen. Wenn man so Gleiches mit Gleichem vergilt, gewinnt in den Augen des Zöglings sein Trotz nur noch größere Berechtigung; die lang fortgesetzte Spannung aber erkaltet die Herzen, während eine rasch vorübergehende die Liebe sogar vermehren kann. Mancher Trotz ist auch nur ein ungeschickter Ausdruck einer gewissen Verlegenheit. Die Befreiung aus dieser taut am schnellsten die harte Rinde, die sich um das Herz gelegt hatte, auf und läßt die Strahlen der Liebe, die das gethan hat, nur um so wohlthätiger erscheinen.

Nicht in vorübergehenden, sondern in bleibenden körperlichen und geistigen Dispositionen begründet sind zwei Fehler, die den Erziehern stets große Not gemacht haben, weil sie, jeder in seiner besonderen Art, dem Emporführen des Zöglings zu charaktervollem Wollen schwer zu beseitigende Hemmnisse in den Weg legen. Das sind Leichtsinn und Trägheit.

Viel schwerer, als die Trägheit, die sich schon sehr frühzeitig in der mangelnden Regsamkeit des Körpers und des Geistes anzukündigen pflegt, ist im frühen Alter die Disposition zum Leichtsinn zu erkennen. Seine Ähnlichkeit mit dem leichten Sinne, dieser glücklichen Naturgabe, die, ein Zeichen körperlicher und geistiger Gesundheit, nicht unnötig die Dinge schwärzer ansieht, als sie sind, läßt ihn auch später wohl noch mit diesem verwechseln, da er mit ihm eine natürliche Regsamkeit, einen kräftigen Thätigkeitstrieb und einen fröhlichen Sinn gemein hat, der seinen Träger allen nur oberflächlich Urteilenden als liebenswürdigen Genossen erscheinen läßt. Näher betrachtet, unterscheiden sich leichter Sinn und Leichtsinn freilich wie Tag und Nacht. Denn während jener mit ernster Gewissenhaftigkeit und strenger Pflichterfüllung, die durch ihn nur nicht unnötig erschwert wird, wohl verträglich ist, steht dieser zu beiden in vollem Gegensatze. Ist er es doch, „der alles vergessen läßt, der zu Unordnungen, unstetem Wesen, zu Unbesonnenheiten, zu nie endenden Jugendstreichen führt, der Wichtiges und Unwichtiges nie unterscheidet, aus dem Zerstreutheit und Flüchtigkeit beim Arbeiten, Nachlässigkeit im Äußeren und Verstöße gegen die gesellschaftliche Sitte hervorgehen.“ **) Alle diese bedenklichen

*) Vergl. Herbart, Pädagog. Schriften. Bd. IV. S. 658.
**) Kern, Grundriß der Pädagogik. § 64.

Erscheinungen entstammen zuletzt derselben Quelle, nämlich dem Mangel an dem, was Herbart das Gedächtnis des Willens genannt hat. An gutem Willen pflegt es dem Leichtsinnigen nicht zu fehlen; er ist jederzeit, auf seine verkehrte und verderbliche Handlungsweise aufmerksam gemacht, zu guten Vorsätzen bereit, die ihm dann auch wohl aus dem Herzen kommen. Aber von ihm gilt das Wort, daß der Weg zur Hölle mit guten Vorsätzen gepflastert ist. So rasch sie gefaßt sind, so rasch sind sie vergessen, eben weil ihm das Gedächtnis des Willens, die Fähigkeit, sich zur rechten Zeit kräftig an das zu erinnern, was er gewollt hat, abgeht. Darum ist er stets den thörichten Gedanken, die aus seinem Inneren aufsteigen, der Verführung, die von außen an ihn herantritt, preisgegeben. Wird er darüber zur Rede gestellt, so ist er zwar auch der Reue stets zugänglich, und die Thränen, die ihm leicht das Auge netzen, sind von ihm ernst gemeint. Aber auch sie werden nur zu schnell vergessen; das Gefühl des Schmerzes, dessen beredte Sprache keine Tiefe verkündet, weicht ebenso schnell, wie es kam, den ganz entgegengesetzten Gefühlsregungen.

Niemand beweist mehr als der Leichtsinnige, daß das, was Mutter Natur dem Menschen als Angebinde mitgegeben hat, viel stärker ist, als alle erziehlichen Einflüsse. Selbst die harte Schule des Lebens, die oft das nachzuholen sucht, was die Kunst der Erziehung nicht vermocht hat, ist selten im stande, das Übel vollständig zu heilen. Muß aber auch gerade hier die Erziehung ihre Schwäche bekennen, ganz ohnmächtig ist sie nicht. Die Natur des Fehlers weist auf den Weg hin, auf dem eine Heilung oder wenigstens eine Minderung desselben versucht werden muß. Weil dem Zögling das Gedächtnis des Willens fehlt, muß der Wille des Erziehers das Fehlende selbst ersetzen, indem er für die Pflichten des Zöglings ein um so besseres Gedächtnis hat und ihn unermüdlich daran erinnert. Weil bei dem Zögling der Mangel an Gedächtnis des Willens einen Mangel an Gewissenhaftigkeit nach sich zieht, muß der Erzieher selbst so lange das Gewissen des Zöglings bleiben, bis kräftige Spuren von dessen wachsender Gewissenhaftigkeit sich zeigen, bis dahin die Mühe nicht scheuen, immer und immer wieder und je nach dem vorliegenden Falle mit leichter Erinnerung oder mit energischer Ermahnung die Wege zu weisen, die dieser nicht selbst einschlägt, und mit unerbittlicher Konsequenz darauf halten, daß er das nun auch thut. Läßt sich auch das Naturell des leichtsinnigen Zöglings nicht umwandeln, bessern läßt es sich doch. Was bei ihm der eigene innere Trieb nicht leistet, das thut vielleicht die mit der Stetigkeit und der Dauer wachsende Kraft der Gewohnheit. Will der Erzieher durch diese ersetzen, was an jenem fehlt, dann muß er zunächst selbst die Stetigkeit und die Dauer der Geduld sich wahren. Die Ungeduld, die im Unwillen über die immer und immer

wiederkehrenden Unbesonnenheiten und Thorheiten mit harten Strafen vorgehen wollte, würde Gefahr laufen, den Mangel an festem Willen in bösen Willen zu verwandeln. Damit wird nicht jede Strafe des Leichtsinns verurteilt. Welche Strafe hier die wirksamste sei, wird das nächste Kapitel erörtern. Thut die Erziehung ihre Pflicht, dann thut auch wohl das zunehmende Alter das Seine, damit der „jugendliche Leichtsinn“ nicht als einer der bedenklichsten Fehler ungeschwächt fortdaure auch in den reiferen Jahren.

Wie auf die Leichtsinnigen, so ist auch auf die Trägen nicht mit Bestimmtheit zu rechnen, „weil sie vor allem die Ruhe lieben, jede Anstrengung scheuen und in ihrer Bequemlichkeit nicht gestört sein wollen;“*) und wie das Wesen jener, so läßt sich auch das Wesen dieser, weil im Naturell begründet, nicht ganz umwandeln, zumal wenn es seine Hauptstütze hat in einem schlaffen Körper. Die Trägheit, der oft ein starker Hang zu grober Sinnlichkeit sich gesellt, pflegt sich in sehr verschiedener Weise zu äußern; nicht bloß in der Scheu vor Arbeit und Anstrengung jeder Art, auch solcher, deren Preis ein edler Genuß ist, sondern auch in Teilnahmlosigkeit, in sogenannter Maulfaulheit, in Verzagtheit, in menschenscheuem Wesen, in Ungefälligkeit u. a. m. Hat die Trägheit ihren Hauptgrund in körperlichen Zuständen — bei raschem Wachstum, bei sich entwickelnder Blutarmut werden auch sonst lebhafte, rege Naturen träge, und dann macht man solchen oft einen Vorwurf, den sie nicht verdienen —, so sind Kräftigung des Körpers, angemessene Ernährung, Abhärtung jeder Art die nächsten Maßregeln dagegen. Mit der erstarkenden Körperkraft wächst auch oder kehrt zurück die Kraft des Willens. Ist die Trägheit, was auch der Fall sein kann, mit einem robusten Körper verbunden, ist sie vielleicht nur die Folge vom Übergewicht desselben über den Geist, dann muß man durch vielseitige und unermüdliche Anregungen dem Streben der „natürlichen Schwerkraft“ entgegenarbeiten und dadurch ein schlaffes Versinken in träge Ruhe verhindern. Am besten geschieht das durch Beschäftigungen, die einem natürlichen oder vielleicht auch erst auf künstliche Weise, durch Appell an das Ehrgefühl, an den Erwerbstrieb u. a. m., erweckten Interesse entsprechen und zwischen zu geringen Anforderungen und zu hohen die rechte Mitte halten. Wenn in der eigenen Erfahrung des Zöglings das „Gefühl des Leistens“ seine wohlthuende Rückwirkung auf die Freude an der Thätigkeit wiederholt ausgeübt hat, mindert sich auch die Trägheit. Hier gilt dasselbe für die eigentliche Erziehung, wie für den Unterricht. Wird in gleichmäßiger Ruhe und Festigkeit darauf gehalten, daß der Zögling, was er macht, vollständig und ordentlich macht, und somit auch hier die

*) Kern, Grundriß der Pädagogik. § 64.

Macht der Gewohnheit in den Dienst der Erziehung gestellt, tritt in den Anforderungen an den Zögling eine ganz allmähliche Steigerung ein, dann darf man von dem Kampfe gegen diesen Feind der kräftigen Entfaltung körperlicher und geistiger Kraft ein besseres Resultat erwarten, als von vielem Reden und Strafen, die zu dem natürlichen Widerstand leicht noch den des bösen Willens fügen.

Das zur Bekämpfung der Trägheit empfohlene Mittel, durch Leistungen, die der vorhandenen Kraft entsprechen und mit der zunehmenden Kraft sich steigern, die Freude an der Anstrengung zu erwecken, wird mit noch besserem Erfolge gegen die Mutlosigkeit und Unselbständigkeit angewendet. Diese sind nicht immer ein Beweis mangelnder Kraft, sondern oft nur des mangelnden Bewußtseins der Leistungsfähigkeit. Wie könnte man dieses besser vermehren als durch Beschäftigungen, wie wir sie oben als Gegenmittel gegen die Schlaffheit angeraten haben, und durch bereitwillige Anerkennung auch schon der ersten Versuche, selbständig das zu leisten, was die jugendliche Kraft vermag? Ist die Mutlosigkeit die Folge wirklichen Kraftmangels, physischer und psychischer Unselbständigkeit, wie könnte sie besser überwunden werden, als durch vielseitige Nötigung zu selbständigem Handeln? „Lasset euere Kinder durch tapfere Überwindung der kleinen Gefahren in Mut, Kraft, Gewandtheit und Besonnenheit erstarken, dann werden sie auch die größeren Gefahren des dereinstigen Lebenskampfes siegreich bestehen.“*) Mit sorglichem Fernhalten jeder Gelegenheit, die eigene Kraft zu erproben, mit steter Bereitwilligkeit, den Kindern in den kleinen Verlegenheiten Hilfe zu leisten, mit fortwährender Dienstbereitschaft, ihnen die kleinen Mühen des Lebens abzunehmen, wird ihnen der Mut nicht gestärkt, werden sie nicht zur Selbständigkeit erzogen, wird Körper und Geist verweichlicht. Ebenso verkehrt ist nur das andere, auf das wir schon im fünften Kapitel hinweisen mußten, nämlich das zu viele Erziehen, ein Fehler, in den gern junge Eltern verfallen bei ihren ersten Versuchen in der schweren Kunst der Erziehung, und der sich dann rächt mit der Unselbständigkeit der Erstgeborenen. Mut und Selbständigkeit gewinnt am raschesten der, der auf seine eigenen Füße gestellt wird, sobald er stehen kann.

Das Gegenteil der Mutlosigkeit, der Übermut, ist oft nur ein erfreuliches Zeichen von überschüssiger Kraft. Der rechte Erziehertakt ihm gegenüber wird sich in der gewissenhaften Abgrenzung zwischen dem, was man von ihren Kundgebungen im Interesse des Erziehungszweckes, wie im Interesse derer, die vielleicht darunter leiden würden, verhindern oder hemmen muß, und dem, was solche Kraft zu gesunder

*) Schreber, Buch der Erziehung. S. 185.

Entfaltung an freier Bewegung braucht, zu bewähren haben. Macht auch solche Abgrenzung keine geringe Mühe und erhebt sie an die pädagogischen Überlegungen große Ansprüche, so trägt das aus solchen Überlegungen hervorgehende richtige Verfahren die gute Frucht, daß unter solcher Voraussetzung die eigene Kraft des Zöglings das erreicht, was ohne diese nicht zu erreichen ist, und doch vor dem Schaden bewahrt wird, den ihm die unzulässige oder wenigstens unzeitige völlig ungebundene Entfaltung derselben, zu der der Übermut das Kind allezeit drängt, bringen müßte. Wo im einzelnen Falle diese Grenze liegt, das läßt sich mit einer allgemeinen Regel nicht feststellen, die dem Takte seine Thätigkeit ersparen könnte. Die Überschreitung der Grenze ist gefährlicher, wenn sie nach der Seite der Einengung, als wenn sie nach der Seite der Freiheit sich wendet. Überängstliche Mütter, die in den etwas ungestümen Äußerungen der jugendlichen Kraft eine Gefahr erblicken, mögen in dem Worte Betty Gleims einen Trost finden: „So erschrecke euch auch nie die Wildheit, das Feuer und die rührige Lebendigkeit der Jugend; sie freue euch eher; es ist Drang der Fülle und Kraft, die sich Luft machen will. Die sogenannten stillen und artigen Kinder sind meist Schwächlinge. Hemmet daher die Muntern, selbst in ihren Ausgelassenheiten, nicht, solange sie in den Schranken des Sittlichen und Schicklichen bleiben und der Gesundheit und dem Leben keine Gefahr droht, lasset sie ihre Freiheit fühlen und genießen, denn die goldene Zeit kehrt nicht wieder!“

Die Lebhaftigkeit des Kindes äußert sich auch in der Ungeduld und macht in dieser Form dem Erzieher viel Not. Wie bedenklich es ist, sehr kräftige Mittel dagegen anzuwenden, hat uns Goethe in Hermann und Dorothea in der Person des Apothekers gezeigt. Auch das Gegengift der eigenen Ungeduld des Erziehers ist ein ungeeignetes Mittel. Im Gegenteil, gerade seine Geduld muß dem Zögling die Verkehrtheit der Ungeduld zum Bewußtsein bringen. Außer dem guten Beispiel wirkt dann am meisten die Lehre, die das Kind daraus ziehen lernt, daß es mit seiner Ungeduld nichts erreicht. Wenn man es immer und immer wieder erfahren läßt, daß man mit Ungeduld die Sache nur schlimmer macht, wird man wenigstens die ungestümen Ausbrüche der ersteren vermindern und damit den Fehler selbst verringern. Daß die Ungeduld, die im Naturell begründet ist, selten sich ganz verliert, beweist uns die große Zahl der Ungeduldigen auch unter den Erwachsenen und die Schwierigkeit des Kampfes dagegen auch für diejenigen, die in ernster Selbstzucht diesen Fehler zu überwinden suchen. Der Erziehungspraxis des Lebens, die es an Geduldsproben nicht fehlen läßt, kann der Erzieher die Lehre entnehmen, daß die Ungeduld am leichtesten schwindet, wenn der entgegengesetzten Tugend und den ihr verwandten, der Bescheidenheit,

der Nachsicht, der Gefälligkeit, viel Gelegenheit zur Übung gegeben wird.

Im Naturell begründet sind in der Regel auch die in solchem Falle schwer oder vielmehr nie ganz zu beseitigenden Fehler der Kälte und der Gefühllosigkeit. Der noch so nachdrückliche Hinweis auf das Bedenkliche des Mangels an Herzenswärme, die noch so eingehende Belehrung über das, was gefühlvolle Naturen vor den gefühllosen voraushaben, nützt wenig. Die Forderung, nicht kalt zu sein, Freude oder Leid anderer sich zu Herzen zu nehmen, würde kaum verstanden, der energische Ausdruck des Abscheus vor solcher Sinnesweise nur in seltenen Fällen von einigem Erfolge sein. Nur wenn diese Fehler die Folge sind mangelnder Wärme und harter Behandlung, darf man sicher hoffen, daß sie verschwinden, wenn das Kind in eine warme Atmosphäre gebracht wird, und wenn die harte Behandlung einer liebevollen Platz macht. Gleichmäßige, von aller Schwäche, die kalte Herzen nur noch mehr zu verhärten pflegt, sich freihaltende Liebe, mannigfache Gelegenheiten zur Erwärmung der Herzen, wiederholte eingehende Betrachtung hochherziger Handlungen, die von der imponierenden Größe des Charakters ebenso Zeugnis ablegen, wie von der Herzensgüte des Handelnden, Versetzung in solche Lagen, wo sich dem Zöglinge Veranlassung bietet, zunächst aus anderen Motiven, etwa nur um seine Kraft zu zeigen, um sich Lob zu erwerben, anderen Gutes zu thun, und wo dann vielleicht doch auch eine Wirkung auf das eigene Herz nicht ausbleibt, erweichen vielleicht die harte Rinde des Herzens auch bei solchen, welchen diese schon die Natur darum gelegt hat. Dabei ist wohl zu beachten, daß keineswegs alles, was so aussieht, immer auch schon Kälte und Gefühllosigkeit ist. Manchmal erscheint das kindliche Denken und Thun nur deshalb unter dieser Form, weil das Kind sich nicht in das fremde Seelenleben versetzen kann.

Auch Pedanterie und Kleinigkeitsgeist bilden sich nicht nur infolge des schlimmen Vorbildes der Erzieher oder der engen, kleinlichen Lebensverhältnisse. Wer von Natur schon den Sinn mehr auf das Große und Ganze richtet, ist vor diesen Fehlern geschützt, in welche diejenigen leicht verfallen, die an dem Einzelnen und Kleinen mehr Interesse finden. Wo nicht von selbst schon durch die Lebenslage und durch die Ausbildung für den Beruf der Blick sich weitet und die übermäßige Wertlegung auf minutiöse Dinge zurücktritt, muß die Erziehung diese Richtung des Denkens durch Erweckung größerer, allgemeinerer Interessen zu paralysieren suchen. Hier kann die Schule mehr leisten als das Haus, dessen enge Sphäre dazu wenig Gelegenheit bietet. Pedantisches Wesen, das in der strengen Ordnungsliebe sich auch wohlthätig äußern kann, ist weniger bedenklich als Kleinig-

keitssinn, da dasselbe nicht so wie dieser das Herz einengt und nicht so den Blick für die großen Aufgaben des Lebens zuschließt.

Fehler, deren Grund man nicht in natürlichen Dispositionen, sondern in verderblichen Einflüssen zu suchen hat, sind Eitelkeit, Stolz und Hochmut. Die übermäßige Wertlegung auf rein äußere Vorzüge, anmutige Gestalt, schöne Kleider und Schmucksachen, oder auf innere Vorzüge, wie Wissen und Können, die sich in selbstgefälligem Wesen kundgiebt, und die Überschätzung der nur durch die Gunst des Zufalls ihm zu teil gewordenen Vorzüge, wie Reichtum, Stand und Lebensstellung der Eltern, lernt das Kind meistens erst von anderen, die ihm in solcher Überschätzung mit schlechtem Beispiele vorangehen oder vielleicht auch direkt diese ausbilden.

„Zur Eitelkeit erzieht die Kinder, wer ihnen Putz und Staat so erstaunlich wichtig, zur ernsthaftesten Sache von der Welt, zum Geschäft vieler Stunden macht; wer ihnen vorsagt, wie viel Aufsehen sie machen, wie man sie beneiden werde." *) Auch kleinen Kindern sollte man nie sagen, wie hübsch sie aussehen, und wie klug sie sind. Weil sie das gar bald verstehen, legt man damit in ihre Herzen die ersten Keime der Eitelkeit, die dann, wenn die Unterhaltung der Erwachsenen ungebührend oft sich um das dreht, woran Eitelkeit und Hoffart Wohlgefallen finden, wenn vielleicht thörichte Elternliebe, mütterliche Eitelkeit oder verkehrter Wetteifer sich nicht genug thun können im Putz des Kindes, wenn man das Kind wegen dessen, was es leistet, zu sehr lobt, üppig emporwachsen. Einfachheit in der Kleidung, Beschränkung in der Besprechung dieser Äußerlichkeiten in der Gegenwart des Kindes wenigstens, mehr noch die Ausbildung eines richtigen Urteils über den Wert der äußeren Dinge, das Erwecken des Bewußtseins, wie wenig seine schwache Kraft bedeutet in der großen Arbeit der Menschheit, behütet vor dieser Verirrung, die verdientermaßen mehr als manche andere den Menschen der Lächerlichkeit preisgiebt.

Frühzeitige Ausbildung vom richtigen Urteil über den wahren Wert der in der Geburt, dem Range und dem Vermögen liegenden Vorzüge und über den Mangel jeglichen Verdienstes, das gerade das Kind ihnen gegenüber hat, bewahrt auch am besten vor Stolz und Hochmut, die auf diese Dinge sich stützen, neben dem leicht ansteckenden übermäßigen Selbstgefühle der solcher Vorzüge sich erfreuenden Eltern durch die Verehrung, die diese bei der Mehrzahl der Menschen finden, so reiche Nahrung zu finden pflegen und ihre Träger zwar vielleicht nicht lächerlich, wohl aber sehr unliebenswürdig machen. Auch das kann schon ein Schutz vor diesen unliebenswürdig machenden Fehlern werden, wenn man recht frühzeitig die Einsicht erzeugt, daß

*) Niemeyer, Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts. Bd. I. § 133.

die so vom Glück Bevorzugten in ganz anderer Weise eine Menge von Pflichten erwartet, die der weniger Glückliche nur in geringem Maße zu erfüllen hat. Solche Einsicht muß schon die häusliche Erziehung schaffen und darf das nicht etwa erst der Schule überlassen. Am besten thut sie das, wenn die Eltern in der Erfüllung dieser Pflichten mit gutem Beispiele vorangehen.

Ebenso häßliche wie häufige Fehler sind Neid, Mißgunst und Schadenfreude. Daß sie gerade bei Kindern so oft vorkommen, erklärt sich aus ihrer psychologischen Entstehung. Der Anblick fremden Glückes, fremder Freude, der in einem von reinem und starkem Wohlwollen erfüllten Menschen das Gefühl der Mitfreude erweckt, giebt dem, der solches Wohlwollen nicht besitzt, das, wenn es stark genug ist, um die ganze Seele zu füllen, diese Parallele gar nicht ziehen läßt, Veranlassung, die eigene Lage mit der des Glücklichen zu vergleichen. Ist diese weniger glücklich, so erweckt solche Vergleichung ein Unlustgefühl, und dieses nennen wir Neid. Er ist also nichts anderes, als das unangenehme Gefühl der eigenen ungünstigen Lage, wenn diese durch den Anblick der glücklichen Lage anderer dem Menschen zum Bewußtsein kommt. Auf niedriger sittlicher Kulturstufe ist darum der Neid etwas Natürliches, womit nicht gesagt sein soll, daß er etwas sittlich Indifferentes sei. Bekanntlich erwachen solche Unlustgefühle sehr frühzeitig im Kindesherzen. Das kleine Kind schon wird leicht unwillig, wenn die Mutter ein fremdes Kind liebkost oder ihm anderweitig ihre Gunst zuwendet. Es gönnt ihm diese Gunst nicht und ist also mißgünstig. Wendet die Mutter die gleiche Gunst einem Erwachsenen zu, dann zeigt das Kind viel seltener Mißgunst. Wie läßt sich das erklärenn? Einfach daraus, daß das Kind in diesem Falle zu einer Vergleichung keine Veranlassung findet. Auch Erwachsene bestätigen das. Der gewöhnliche Mann beneidet viel eher seinesgleichen, wenn es dem besser geht, als einen weit über ihm Stehenden. Das macht es verständlich, warum Geschwister so leicht neidisch werden, und zugleich liegt darin für die Erziehung ein deutlicher Wink für ihre Maßregeln, um diesen häßlichen Fehler womöglich gar nicht entstehen zu lassen. Das ist zunächst möglichste Vermeidung der Veranlassung zu einem Vergleiche, dessen Resultat die Vorstellung einer wirklichen oder auch nur vermeintlichen Zurücksetzung ist, also keine Bevorzugung eines Kindes vor dem andern. Das ist zweitens die Pflege des Wohlwollens, zu der innerhalb der Familie so reiche Gelegenheit sich findet, worüber wir an anderer Stelle uns ausgesprochen haben. Ist auch Gerechtigkeit und Unparteilichkeit nicht bloß notwendig, sondern auch recht wohl möglich, so läßt sich doch nicht immer auch der Schein wenigstens einer Bevorzugung des einen Kindes vor dem andern vermeiden. Daß dieser nicht neidische Gefühle erwecke, die

selbst wieder ein Gift sind für das aufkeimende Wohlwollen, für die unter Geschwistern so natürliche Liebe, das soll dieses Wohlwollen, diese Liebe verhüten und kann es, wenn sie nur stark genug sind. Wer aber selbst sich daran gewöhnt hat, nur mit seinen besser situierten Nebenmenschen sich zu vergleichen, und dadurch die Zufriedenheit mit dem ihm beschiedenen Lose sich unmöglich macht, wer seiner Unzufriedenheit darüber, daß es ihm nicht so gut geht, wie anderen, die doch nach seiner Meinung kein größeres Anrecht auf Wohlleben haben, in Gegenwart der Kinder oft Worte leiht, der soll sich nicht wundern, wenn auch seine Kinder von diesem Neide angesteckt werden. Daß der Eindruck von der Häßlichkeit solcher Sinnesweise eine abschreckende Wirkung übe, ist nicht zu erwarten, wenn das Kind von ihr die eigenen Eltern erfüllt sieht.

Das Ergebnis des Vergleiches mit dem Lose der Nebenmenschen und besonders wieder derer, die zu solcher Vergleichung uns auffordern, weil sie uns näher stehen, ist natürlich ein anderes, wenn der Vergleichende der Glückliche, der andere aber der Unglückliche ist. Zwar ist die Teilnahme mit fremdem Schmerze, fremder Not, also das Mitleid, etwas so Natürliches, daß es in einem nicht völlig verhärteten Gemüte auch ohne weitere ethische Bildung bei verständnisvollem Anblicke fremden Unglückes sich unwillkürlich regt, und eben deshalb ist der volle Gegensatz dazu, die Schadenfreude, die das Ergebnis der Vergleichung in dem angenommenen zweiten Falle sein kann, etwas der Natur des Menschen Widersprechendes und schon deshalb verwerflicher als der Neid. Wer ihrer fähig ist ausnahmslos, muß ein ganz liebloser Mensch sein. Zum Glück läßt sich denn auch von der Schadenfreude nicht behaupten, daß sie ein bei Kindern, wie bei Erwachsenen ebenso weit verbreiteter Fehler sei, wie der Neid. Das gilt aber nur von der wirklichen Schadenfreude, nicht aber von dem psychologischen Anfange derselben. Und welches ist dieser? Ein gewisses Gefühl der Befriedigung, daß man nicht selbst den Schmerz zu empfinden, die Not zu erleiden hat, die die Mitmenschen heimsuchen. Dieses Gefühl ist zu natürlich, als daß man es schon vom ethischen Standpunkte aus verurteilen könnte. Niemand wird auch darin schon Schadenfreude erkennen. Ist nur eine Spur von echtem Wohlwollen da, so unterdrückt dieses Gefühl der Befriedigung nicht das Mitleid, sondern giebt ihm vielmehr erst den Impuls, zum Mitgefühle auch die thätige Mithilfe treten zu lassen. Nicht so, wenn das sonst wohl vorhandene Wohlwollen dem von Verlegenheiten, von Unannehmlichkeiten betroffenen Mitmenschen gegenüber durch eine Beleidigung momentan oder dauernd erstickt ist. Diese Verlegenheit, diese Unannehmlichkeit wird dann gern als eine wohlverdiente Strafe für das begangene Unrecht angesehen. Ist es nicht mehr nur ein kleines

Übel, ist es ein schwerer Unglücksfall, dann ist solche Auffassung eher ausgeschlossen, und dann kann das Gefühl der Befriedigung über eine verdiente oder auch nur für verdient gehaltene Strafe gegen das Mitleid nicht aufkommen. Auch für den ebengenannten ersten Fall, der sich von dem früher besprochenen dadurch unterscheidet, daß die persönliche Erbitterung die Befriedigung nicht in dem eigenen Wohlbefinden, sondern in dem als Vergeltung angesehenen fremden Übelbefinden findet, paßt der Ausdruck Schadenfreude eigentlich nicht, obwohl die Sprache dafür kein anderes Wort hat, und obwohl dieser Gemütszustand der wirklichen Schadenfreude sich schon mehr nähert. Von dieser darf man mit Recht erst reden, wenn der Schaden der Mitmenschen der alleinige Grund der Freude ist. Für einen solchen Gemütszustand giebt es keine Entschuldigung, und mit Recht gilt er als Zeichen wirklicher bösartiger Gesinnung. Muß der Erzieher sich eingestehen, daß sie in seinem Zögling vorhanden ist, dann ist das zunächst Gebotene der stärkste Ausdruck seiner sittlichen Entrüstung und der Versuch, in dem Zögling die Einsicht zu erwecken von der ganzen Verwerflichkeit solcher Gesinnung. Es muß viel Härte und Roheit auf ein Kind eingewirkt haben, wenn es zu solchem Grade der Herzensverhärtung gekommen ist, und es sind erst ein hohes Maß von Liebe und langanhaltende Erweisungen des Wohlwollens im stande, sie zu erweichen. Die sorgsame Pflege des natürlichen Wohlwollens im Menschengemüte, die frühe Anleitung des Kindes, in der Seele fühlender Wesen und ganz besonders derer, die auf unser Mitleid Anspruch haben, zu lesen, schützt auch von Natur kalte Gemüter vor der schlimmsten Form dieses Fehlers. Aber auch gegen die leichteren Formen giebt es kein anderes Schutzmittel.

Von wohlerzogenen Kindern fordert man mit Recht auch das Beachten der konventionellen Formen des Verkehrs. In gebildeten Lebenskreisen gilt das als etwas so Selbstverständliches, daß die Erziehungslehre den Nachweis, daß die Erziehung rechtzeitig auch dafür Sorge tragen muß, sich ersparen kann. Was indessen nicht überflüssig ist, das ist die Mahnung, hier nicht des Guten zu viel zu thun und durch eine zu frühzeitige Gewöhnung an diese Formen den Wahrheitssinn der Kinder zu schädigen oder ihre Natürlichkeit zu beeinträchtigen. Die Wahl zwischen dem Mangel am Einhalten dieser Formen und einer ganz unkindlichen Virtuosität im Gebrauche derselben fällt nicht schwer. Die feinen geselligen Formen machen nur dann einen guten Eindruck, wenn sie nichts künstlich Angelerntes, sondern etwas zur anderen Natur Gewordenes sind. Das aber können sie nur ganz allmählich werden, am besten unter der stillen Macht des guten Beispiels, das nicht vieler einzelner Regeln bedarf, die in ihrer Vereinzelung, und weil

das Handeln unter ihrem Geheiß immer etwas Gezwungenes behält, doch eine sichere Herrschaft über das von der Sitte Geforderte nicht erzeugen. Was das Beispiel allein nicht vermag, das kann dann immer die Anweisung ergänzen. Die Anweisnng über die Verkehrsformen, bei denen zwischen den Zeichen und der Gesinnung, deren Ausdruck jene eigentlich sein sollten, gar kein Zusammenhang mehr besteht, bezüglich über die gesellschaftliche Pflicht, jene Zeichen auch in solchen Fällen nicht ganz zu vernachlässigen, verschiebe man bis in die Zeit, wo die Kinder die Bedeutung dieser Umgangsformen zu würdigen im stande sind. Es ist besser, man nimmt einmal eine kleine Verlegenheit in Kauf, als daß man das Kind sich zu verstellen anhält, wenn es die Pflicht bloßer Höflichkeit von der Pflicht der Wahrheitsliebe noch nicht unterscheiden kann.

Nur eine Folge verkehrter Erziehung ist auch alle Ziererei, die nur für die selbst Verzierten und Unwahren nichts Widerliches hat, und vor der alle Eltern ihre Kinder leicht hüten, die natürliches Wesen und ein feines Gefühl für die Grenze sich bewahrt haben, auf der feine Lebensformen und geziertes Wesen sehr scharf sich scheiden. Allzuvieles Korrigieren der Kinder, wenn sie reden, wie ihnen der Schnabel gewachsen ist, allzuhäufiges Hofmeistern ihres Benehmens, allzuängstliches Überwachen der Art, wie sie sich halten und geben, hemmt auch in diesen Dingen die natürliche Entfaltung der Individualität, die, damit die Wahrheit des innern Wesens nicht geschädigt werde, auch hier notwendig und nur innerhalb einer gewissen Freiheit möglich ist. Man kann diese Gefahr vermeiden und braucht deshalb noch nicht in das andere Extrem zu verfallen, daß die Kinder auf diesem durchaus nicht unwichtigen Gebiete menschlicher Kultur völlige Naturalisten bleiben.

Bei der besten Veranlagung der Kinder und unter der sorgsamsten und doch auch wieder maßvollsten Erziehung erreicht man es nicht, daß die Kinder von sämtlichen hier besprochenen Fehlern oder von denen, auf die in früheren Kapiteln hingewiesen worden ist, oder von noch anderen — denn jede Form jugendlicher Verirrung und Unvollkommenheit zu besprechen, konnte nicht unsere Aufgabe sein —, fern bleiben. Je nach der Individualität tritt bald die eine, bald die andere hervor und fordert die Erziehung auf, mit ihr zu rechnen. Damit diese Rechnung richtig werde, sind die mannigfachsten Überlegungen nötig, zu denen wir inbetreff der hauptsächlichsten Fragen wenigstens einige ins Auge zu fassende Gesichtspunkte aufzustellen gesucht haben. Zwei für die Erziehungspraxis wichtige Gedanken, von denen der eine besonders ängstlichen und gewissenhaften Eltern zum Troste dienen mag, der andere aber denen, die sich das ganze Erziehungsgeschäft gern etwas leicht machen, eine Warnung sein kann, sollen diese Reihe abschließen.

Zunächst darf man nicht vergessen, daß noch nicht jeder Fehler, den der Zögling macht, schon ein Beweis ist, daß er diesen Fehler auch schon hat. Auch ganz wahrheitsliebende Kinder sagen, wie jedermann weiß, einmal eine Lüge; auch die gewissenhaftesten machen sich einmal einer Nachlässigkeit schuldig; auch die gutherzigsten zeigen einmal einen Zug des Neides u. dgl. m. So verkehrt es wäre, sich darüber schon große Sorge zu machen, ebenso verkehrt wäre es aber auch, diese Fälle ganz unbeachtet zu lassen. Mit jeder Wiederholung eines nur gemachten Fehlers wächst die Gefahr, daß die darin zum Ausdruck kommende momentane Willensrichtung zu einer dauernden werde. Die momentane Verirrung läßt sich vielleicht mit geringen Mitteln korrigieren; was sich dauernd festsetzt, widersteht leicht auch den kräftigsten Angriffen. Daraus folgt die auf Neuheit allerdings keinen Anspruch erhebende Regel, daß man den Kampf mit dem Feinde aufnehmen soll, solange er noch schwach ist. Wählt man die richtigen Angriffswaffen, dann erringt man vielleicht einen leichten Sieg. Aber selbst wenn sie noch schwach sind, besitzen diese Feinde des Menschen große Zähigkeit, auch in dem Sinne, daß der niedergeworfene durch einen andern rasch abgelöst wird. Man triumphiere also nicht zu früh, sondern halte das Auge offen, ob der eine oder der andere doch nicht einen neuen Anlauf nehme.

Dann aber, und das ist das zweite, glaube man nicht, daß mit dem Kampfe gegen diese Feinde die Hauptsache gethan sei. Alle Fehler sind Symptome einer inneren Krankheit, wenn diese auch noch nicht immer zu ernstem Bedenken Veranlassung giebt, sondern oft nur eine rasch vorübergehende Störung der psychischen Gesundheit ist. Wie im organischen Leben, so sind auch im psychischen nicht immer die Krankheiten die bedenklichsten, welche in auffallender Weise zu Tage treten. Diese Äußerungen bekämpfen und die Krankheit heilen sind ganz verschiedene Dinge. Das erstere besteht in einzelnen Wirkungen, das letztere ist nur möglich, wenn die Erziehung „ein großes Ganzes unabläßiger Arbeit“ ist, bei der das Aufbauen ungleich wichtiger ist, als das bloße Verbessern, das Ausbauen guter und großer Gedanken wirksamer, als das Zurückdrängen thörichter Einfälle, das Wecken und Stärken sittlichen Wollens wertvoller, als das Beseitigen unzuläßiger Willensrichtungen. Das will besonders gemerkt sein, wenn man die rechte Stellung einnehmen will zu einem Erziehungsmittel, von dem die Erziehungspraxis sich vielfach mehr verspricht, als es zu leisten vermag. Das ist das Erziehungsmittel, das im nächsten Kapitel etwas näher betrachtet werden soll.

Dreizehntes Kapitel.

Die Strafe.*)

Daß man in der Erziehung ohne Strafe nicht auskomme, darüber herrscht unter allen, die hier mitzureden haben, Übereinstimmung. Auch die Geschichte der Pädagogik bestätigt das, wenn sie schildert, welch' große Rolle in früheren Zeiten die Strafe in der Erziehung gespielt hat. Wenn sie freilich weiter berichtet, daß „auf geprügelte Generationen gehätschelte gefolgt sind" und umgekehrt, so lehrt sie zugleich, daß man über die Wirkung der Strafe und über das in dem speciellen Falle anzuwendende Strafmaß nicht immer dieselbe Meinung gehabt hat. Den sicheren Weg, auch inbetreff dieses Erziehungsmittels zu richtiger Einsicht zu gelangen, von der die Erziehungspraxis die nötige Weisung sich geben lassen muß, den Weg der sorgfältigen theoretischen Überlegung, hat man sehr spät erst einschlagen gelernt, bis dahin aber sich mit der Forderung des Gefühls begnügt, das für Vergehen eine Bestrafung erheischt, ohne über die psychischen Vorgänge in dem Gestraften lange Reflexionen anzustellen. Und wer wollte behaupten, daß in unseren Tagen alle Erzieher wenigstens, die bei ihren Erziehungsmaßregeln nicht mehr nur von momentaner Eingebung sich leiten lassen, auch hier immer das Rechte treffen und die Grenze zwischen dem Zuviel und dem Zuwenig einhalten? Es ist gewiß nicht nur der Ausfluß einer pessimistischen Lebensauffassung, wenn man dem gegenwärtigen Geschlechte die Tendenz zur Verhätschelung der Jugend zum Vorwurf macht und den Grund zu der Klage über Zuchtlosigkeit in weiten Kreisen zum Teil in der Scheu, bei der Erziehung der Jugend kräftige Mittel anzuwenden, sucht. Es verdienen vielmehr die Stimmen alle Beachtung, die auf die Schäden hinweisen, die solche Scheu zur notwendigen Folge hat. Die Rückkehr zur Barbarei früherer Jahrhunderte soll damit selbstverständlich nicht empfohlen werden. Aber auch der naheliegende gute Rat, zwischen den Extremen die rechte

*) Eingehender ist dieser Gegenstand erörtert in meinen „Pädagogischen Fragen." 2. Reihe. S. 90. ff.

Mitte einzuhalten, erweist sich, so wohlgemeint er auch ist, als ein recht billiger, da er den Erzieher in den Einzelfragen, und darauf kommt es bei der Strafe hauptsächlich an, im Stiche läßt. Bei der großen Mannigfaltigkeit der Strafen ist nicht ohne weiteres der rechte Mittelweg gefunden, und wenn das auch der Fall wäre, so ist damit noch nichts gewonnen für die Einsicht, welche von den verschiedenen Strafen dem Vergehen entspreche, und was man von der Strafe erwarten dürfe.

Die zweite Frage zwar wird man geneigt sein rasch zu beantworten. Natürlich *erziehen helfen* soll die Strafe, Fehler, die das Kind macht, oder die es hat, bekämpfen, und niemand wird die Richtigkeit dieser Antwort in Zweifel ziehen. Aber wie bei vielen Dingen ist auch hier das *Wie* wichtiger als das *Was*, zumal da die richtige Antwort auf das erste erst die rechte Antwort auf das zweite ermöglicht. Von dieser Erwägung ist uns auch für unsere Untersuchung der Weg vorgezeichnet.

Will man zur rechten Klarheit kommen, wie die Strafe ein wirkliches Erziehungsmittel werden könne, und zugleich darüber, woher es komme, daß viele Strafen trotz der besten Absicht solche Wirkung nicht haben, so muß man zunächst zwei Dinge scharf unterscheiden. Das ist dieselbe Unterscheidung, die wir im dritten Kapitel im Anschlusse an das Wort *Herbarts*: „Familienerziehung setzt voraus, daß in den Häusern richtige Begriffe erworben sein," bereits erörtert haben, und in deren Lichte auch auf die Wirkung der Strafe erst die rechte Beleuchtung fällt, die Unterscheidung zwischen den Begehrungen des Kindes, die an sich noch keineswegs unsittlich sind, aber im Interesse der Ruhe, der Ordnung, die eben nötig sind, unterdrückt werden müssen, und den Begehrungen, die die Anfänge eines unsittlichen Wollens sind und bekämpft werden müssen, damit sich nicht ein solches Wollen bilde. Wie die anderen Erziehungsmittel, die wir oben aufgezählt haben, Aufsicht, Befehl u. s. w., je nachdem die eine oder die andere Begehrung ein Eingreifen des Erziehers nötig macht, in verschiedener Weise gehandhabt werden müssen, so auch die Strafe.

Gemeinsam ist beiden Fällen nur das eine, daß die Strafe immer erst als ultima ratio, als letztes Mittel angewendet werden darf, und daß es, wie bei der Heilkunde, der Gesundheit zuträglicher ist, wenn diese auch ohne ein solches letztes Mittel wiederhergestellt werden kann. Schon die einfachen Gesetze der Ökonomie empfehlen, den Vorrat von Mitteln nicht in der Weise zu erschöpfen, daß man nicht für den Notfall noch etwas Kräftigeres, Wirksameres in Bereitschaft hat. Das mit der fortschreitenden Humanität gesteigerte Bestreben, bei der Erziehung von den kräftigsten und ebendeshalb auch am wenigsten gefahrlosen Erziehungsmitteln einen möglichst sparsamen Gebrauch zu machen,

verdient daher alle Anerkennung, schon deshalb, weil die Sparsamkeit im Gebrauche die Wirkung erhöht. Nur so weit gehen darf die Sparsamkeit nicht, daß sie unter allen Umständen das letzte, was zur Verfügung steht, zurückhält. Die rechte Sparsamkeit in der Anwendung der Erziehungsmittel erfordert nicht nur Vorsicht in der Steigerung derselben Mittel, sondern auch die möglichst richtige und sorgsame Verwendung dessen, was erst anzuwenden ist, ehe man zu anderen Mitteln, die an sich schon kräftiger sind, greift. Je besser die gesamte Erziehung ist, um so mehr läßt sich die Strafe entbehren. Also in der Weise erziehen, daß man die Strafe so wenig als möglich braucht, das ist die Formel für das erste hier aufzustellende Gesetz.*)

Aber schon das Wort der Schrift: „Wer sein Kind lieb hat, der züchtigt es," das niemand so auffassen wird, als ob die Strafe der allein richtige Maßstab für die Liebe sei, weist darauf hin, daß sie ein unentbehrliches Erziehungsmittel sei. Treten an sich harmlose Begehrungen, also z. B. solche, die in dem Nahrungstriebe, dem Bewegungstriebe wurzeln, in ungestümer Form auf, verweigert das Kind den aus dem oder jenem Grunde zu fordernden Gehorsam, und versagen dem gegenüber die anderen Erziehungsmittel ihre Wirkung, dann muß die Strafe eintreten, die hier nur den Zweck hat, diesen Gehorsam zu erzwingen. Je rascher das geschieht, um so besser. Hat die Strafe diesen Zweck erreicht, dann hat sie ihre Schuldigkeit gethan, und die Sache ist erledigt. Alles lange Reden, alles Nachtragen, jede Begründung, warum gestraft wird, wäre hier von Übel, jedes Aufschieben verkehrt, denn nicht die Zukunft hat sie im Auge, sondern nur in der Gegenwart liegt ihr nächster Zweck. Der verkehrte Gang der Gedanken soll unterbrochen, die zwar nicht unsittliche, aber jetzt mit Rücksicht auf höhere Zwecke unzulässige Thätigkeit energisch gehemmt werden. Weil die Gedanken des Zöglings oder die Äußerungen derselben in seinem Thun nicht unsittlich, sondern nur unzulässig sind, muß auch die Gereiztheit des Erziehers fern bleiben, oder man darf sie wenigstens dem Zögling nicht merken lassen. Gewissermaßen mit elementarer Gewalt auftretend, wirkt hier die Strafe am meisten. Denn ihre Wirkung soll keine andere sein, als abzuschrecken vor

*) Dieses Gesetz wird gerade von recht eifrigen Eltern oft übertreten. Schaffen diese doch oft selbst erst die Situation, die zur Strafe führt, wenn sie in der eigenen Erregung Gebote oder Verbote geben, die sie bei ruhiger Prüfung zu erlassen Bedenken getragen hätten, und deren voraussichtliche, ja manchmal geradezu notwendige Übertretung eine Strafe nötig macht. Der Rat der Sparsamkeit will daher nicht nur auf die Strafen, sondern auch auf die Befehle ausgedehnt sein, damit die Übertretung unzulässiger Befehle die Eltern nicht vor die Alternative stelle, entweder zu viel zu strafen oder durch Unterlassen der Strafe die eigene Autorität zu schädigen.

dem, was eben jetzt ungehörig ist. Von der Notwendigkeit dieser Form für die Strafe, die die sogenannten Ungezogenheiten erfordern, wie sie im häuslichen Leben bei Arbeit, Erholung, morgens, abends und zwar bei den Gesündesten, Begabtesten, Liebsten, welche vorwitzig gleichsam „die Kreise stören", am zahlreichsten vorkommen,*) sich zu überzeugen, fällt besonders den Müttern schwer. Und doch könnten sie sich viel unnötige Sorge, viele überflüssige Worte und Thränen ersparen, wenn sie hierbei mehr von der pädagogischen Einsicht, als von ihrem Gefühle sich leiten ließen. Als „Abkühlung von dieser flüchtigen sozusagen Entzündung des Gedankenkreises, Bewußtseins, Gemütes," als Gegenmittel gegen diese kräftigen Äußerungen von überschüssiger Lebenskraft, von jugendlichem Übermut sind Thränen und langatmige Ermahnung deshalb wirkungslos, weil das Kind von einem wirklichen Unrechte, das es damit thut, keine Vorstellung hat und auch nicht haben kann, weil ein solches gar nicht vorliegt. Die unnötige gemütliche Erregung der Mutter nützt aber hier nicht nur nichts, sondern sie schadet sogar dem Kinde, weil jene Mittel dann sich unnötig abstumpfen für die Fälle, wo sie am Platze sind.

Daß auch solche Fälle selbst bei gutgearteten Kindern keine Seltenheit sind, weiß jeder Erzieher. Es sind diejenigen, in denen unsittliche Begehrungen, unsittliche Willensäußerungen die Strafe nötig machen. Auch wer eingehendere Betrachtungen nicht anstellt, wie wir das im fünften und zwölften Kapitel gethan haben, weiß aus der Erfahrung, daß selbst die sorgsamste Erziehung nicht alles Böse vom Herzen der Kinder fernhalten kann. Besonders die kräftigen Naturen sind ohne Strafen nicht zum freien Gehorsam zu erziehen. Der freie Gehorsam, dieser Weg zur sittlichen Selbständigkeit, ist wie diese aus zwei Stücken zusammengesetzt, aus der rechten Einsicht in das, was geboten ist, und dem Willen, dieser Einsicht gemäß zu denken und zu handeln. Auch die Strafe soll und kann jene wie diesen fördern helfen. Erst wenn sie das thut, wird sie ein direktes Erziehungsmittel, während die oben besprochene Strafe nur indirekt den Erziehungszwecken dient. Die direkt der Erziehung dienende Strafe ist darum wieder eine doppelte. Die Erziehungslehre nennt die, die die Einsicht mehrt, die Witzigungsstrafe oder auch die pädagogische Strafe, die aber, die auf den Willen einwirken soll, die moralische Strafe. Je nach dem Zwecke hat sich ihre Natur zu gestalten.

Durch Schaden klug werden, das ist für die erste das Ziel, das sie erstrebt. Am besten geschieht das, wenn der Mensch die Erfahrung macht an den nachteiligen Folgen seines Thuns, wenn er

*) Vergl. Stoy, Über Haus- und Schulpolizei. S. 22.

z. B. krank wird infolge einer Unvorsichtigkeit, wenn er etwas versäumt durch seine Nachlässigkeit, wenn er das Vertrauen anderer verliert durch seine Unzuverlässigkeit u. a. m. Das Empfindliche, das diese notwendige Folge seines Fehlers für ihn hat, giebt der Lehre, die darin liegt, den Nachdruck. Die Strafe, die so nachdrucksvoll die Einsicht erwecken soll, muß darum den im Gange der Dinge liegenden natürlichen Zusammenhang wohl beachten, wenn sie ihren Zweck erreichen will, sie muß die natürliche Folge des Thuns oder Unterlassens nachahmen. Fehlt dieser innere Zusammenhang zwischen dem Fehler und der Strafe, die jenen trifft, dann mindert sich auch der Erfolg für das Klugwerden. Es bedarf keiner langen Überlegung, um bei einer ganzen Reihe von Fehlern den Weg zu erkennen, der der Erziehung gewiesen ist, um den natürlichen Gang der Dinge nachzuahmen. Wer seine Freiheit gemißbraucht hat, dem werde die Freiheit beschränkt, dem Unachtsamen werde nichts anvertraut, bis er sich gebessert hat, dem Lügner schenke man keinen Glauben, dem Unbescheidenen verkürze man den gehofften Genuß, den Unverschämten beschäme man, den Renommisten blamiere man, dem Schwatzhaften verschweige man das, was er gern wissen möchte, dem Unverträglichen gestatte man nicht den Verkehr mit anderen.*) Diese Reihe läßt sich leicht verlängern. Die Hauptsache dabei ist, daß auch der Zögling den Zusammenhang zwischen Vergehen und Strafe versteht. Darum wirken solche Strafen am meisten, die auch ihm als ganz natürliche erscheinen müssen. Schon deshalb ist alles Erkünstelte und Unnatürliche zu vermeiden. Und noch eine andere Schranke ist dieser Strafe gesetzt. Weil jede Strafe zuletzt bessern soll, muß fern bleiben, was einen die Sittlichkeit wieder gefährdenden Einfluß ausüben könnte. Solche Gefahr liegt z. B. im Spott, der die Ungeschicklichen kurieren, in zu langer Isolierung, die das streitsüchtige und unverträgliche Wesen beseitigen, in zu lange ausgedehntem Mißtrauen, das die Unzuverlässigkeit bekämpfen sollte, also in der Übertreibung der natürlichen Strafen. Der Gedanke, daß keine Strafe die Gesundheit schädigen dürfe, braucht ebensowenig erst ausgesprochen zu werden, wie der andere, daß noch nicht jede Entziehung einer Mahlzeit, einer Erholung schon eine solche Gefahr in sich schließt.

Auch die Witzigungsstrafe soll bessern. Man gebe sich aber in dieser Beziehung keiner zu großen Hoffnung hin. Zunächst soll sie nur klug machen. Was der Mensch nur aus Klugheit thut oder unterläßt, wiegt noch nicht schwer in der sittlichen Schätzung. Die Klugheit dient wohl auch dazu, die Annehmlichkeit des Vergehens

*) Vergl. dazu: Kern, Grundriß der Pädogogik, § 65 und Niemeyer, Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts. Bd. I, § 102.

gegen die Unannehmlichkeit der Strafe, der noch dazu zu entgehen der Klügste am meisten hoffen kann, abzuwägen und, wenn die Entscheidung zu gunsten der ersteren ausfällt, das Risiko zu empfehlen. Solchem Kalkül muß der Erzieher zuvorzukommen suchen durch eine gewisse Unfehlbarkeit in seinem Verfahren, wie durch das eigene sorgfältige Abwägen jenes Verhältnisses, wobei man von vornherein die Rechnung des Zöglings zu schanden machen kann.

Aber selbst bei der moralischen Strafe, die ihre auf die Besserung des Zöglings gerichtete Tendenz schon in ihrem Namen ausprägt, giebt man sich einer Täuschung hin, wenn man den bessernden Einfluß sehr hoch anschlägt. Das, was ihr diesen Einfluß verschaffen kann, ist zunächst das Moment der Vergeltung, das in ihr liegt. Auch den anderen Strafen geht das nicht ganz ab, aber es tritt doch mehr zurück. Hier dagegen soll es nicht nur dem Erzieher die Weisung geben für das strafende Einschreiten, sondern auch im Bewußtsein des Bestraften die Umwandlung in der Gesinnung veranlassen. Bei dieser Strafe handelt es sich um die Vergeltung, die ein begangenes Unrecht erfordert, und die darin besteht, daß auf den Thäter ein gleiches oder ein entsprechendes Maß von dem zurückgeht, was er durch seine That anderen zugefügt hat. Das alttestamentliche Wort: „Auge um Auge, Zahn um Zahn" hat ihr einen sehr bezeichnenden Ausdruck gegeben. Solche Vergeltung erfährt der rohe Junge, dem man, weil er ein Tier gequält, ein Kind mißhandelt hat, eine Tracht Prügel zuerteilt. Indessen die Vergeltung beschränkt sich nicht auf die Rückgabe desselben Schmerzes, den der jugendliche Missethäter anderen zugefügt hat. Diese volle Zurückgabe ist in den allermeisten Fällen aus einer ganzen Reihe von Gründen weder möglich, noch, wenn sie auch möglich wäre, sittlich zulässig. Auch das strafende Wort, das in dem, der etwas Unrechtes gethan hat, das Bewußtsein des Unrechts erweckt und den Schmerz darüber hervorruft, ist schon eine solche Vergeltung und kann, wenn sie als solche aufgefaßt wird, die von der Vergeltung beabsichtigte Wirkung haben. Denn nicht darauf kommt es bei der Strafe, welche bessern will, an, daß nur überhaupt das Unrecht vergolten wird, und daß in dem Bewußtsein des die Strafe Erleidenden ein Ausgleich stattfindet, sondern daß, und darin liegt ihre weitere Bedeutung, mit dem Bewußtsein solchen Ausgleiches sittliche Kräfte wachgerufen werden, die in der Scham über das Vergehen und in dem Vorsatze, in Zukunft ähnliches Unrecht zu meiden, ihren notwendigen Ausdruck finden. Auch die bürgerliche Strafe, die den erwachsenen Übelthäter trifft, hat das im Auge und knüpft ihre Tendenz, diesen zu bessern, an solche Voraussetzungen. Das aber, was die Strafe der Erziehung vor jener voraushat, ist die Unterstützung, die sie findet in dem persönlichen Momente, das in dem Verhältnisse

des Zöglings zu dem Erzieher gegeben ist. Je inniger dieses persönliche Verhältnis ist, um so wirksamer ist die Strafe, auch wenn sie selbst, wie das vielfach, z. B. bei dem bloßen Tadel, der Fall ist, an sich noch nicht als eine ausgleichende Vergeltung angesehen werden kann. Deshalb erreicht, wenn das Band der Autorität und der Liebe den Zögling mit dem Erzieher verbindet, eine gelinde Strafe mehr als eine harte, der solche wichtige Unterstützung abgeht.

Daraus ergeben sich zwei bedeutsame Folgerungen. Zwar nicht die, daß der Unwille über das Vergehen sich zum Affekte steigern darf, denn dieser bringt den Erzieher stets in Gefahr, das gebotene Maß der Strafe zu überschreiten, wohl aber die, daß eine moralische Strafe nicht *mit völliger Gemütsruhe* oder gar *mit Kälte* ausgeführt werden soll, da der Eindruck von dem Ärger, dem Schmerze, den das Vergehen des Zöglings bei dem Erzieher hervorruft, wenn jener im rechten Verhältnisse zu diesem steht, schon ein Teil der Strafe ist. Die zweite Folgerung aber ist, daß erst der mit der eindringenden Strafe zu verbindende Versuch, durch eingehende Besprechung des begangenen Unrechts, durch die Darlegung, wie der Zögling hätte handeln sollen, wobei man ihn am besten in eigener Überlegung das finden läßt, durch Zureden und Ermahnen, eventuell auch durch die Aufforderung zu dem Versprechen der Besserung ihn auf bessere Wege zu bringen, die Aussicht auf Besserung sichert. Bei schon gereifteren Zöglingen wird sich die Strafe vielfach auf das, was wir hier nur als Zusatz zur Strafe verlangten, beschränken können, wenn anders man zu der Annahme berechtigt ist, daß eine solche Besprechung dasselbe zur Folge hat, was auch die eigentliche Strafe erwecken sollte, nämlich die *Reue über das Unrecht*, die, wenn sie nur tief genug ist, den Vorsatz der Besserung hervorruft.

Es ist klar, daß nur bei richtiger begrifflicher Trennung zwischen den Strafen, die bloß die bedrohte Ordnung sichern und die gestörte wiederherstellen sollen, und denen, die für ein wirkliches Unrecht eine das Gemüt des Zöglings befriedigende Vergeltung mit ihrem Einflusse auf das Wachwerden sittlicher Mächte herbeiführen wollen, die alte Streitfrage, ob man, was verlangt worden ist, nur bei völlig kaltem Blute strafen dürfe, oder ob das natürliche Gefühl der Entrüstung ein Recht habe, zum Ausdrucke zu kommen, in befriedigender Weise zu lösen ist. Beides ist richtig; das erste für den ersten, das zweite für den zweiten Fall. Und es ist weiter klar, daß nur unter Berücksichtigung dieses Unterschiedes die für die Erziehungspraxis noch wichtigere Frage, *auf welche Weise* gestraft werden müsse, ihre rechte Antwort finden kann.

In vielen Fällen ist die Entscheidung leicht, ob es der Zweck der Strafe sein muß, abzuschrecken oder zu witzigen oder direkt auf

die Besserung des Zöglings einzuwirken. Daß es genügt, den unbändigen Knaben, der nur in jugendlichem Übermute Unfug treibt und das ausgesprochene Verbot nicht beachtet, abzuschrecken; daß der Unvorsichtige am leichtesten Vorsicht lernt, wenn er die üblen Folgen der Unvorsichtigkeit empfinden muß; daß aber andere, tiefeingreifende und nachhaltige Mittel angewendet werden müssen, wenn sich Symptome bösen Willens, von Lieblosigkeit, Neid, Schadenfreude, Heuchelei u. dgl. m. zeigen, die bereits so bedenklich erscheinen, daß man zu den letzten Mitteln der Erziehung zu greifen genötigt ist, leuchtet sofort ein. Nicht immer aber liegt die Sache so einfach, daß über das einzuschlagende Verfahren jeder Zweifel ausgeschlossen sei. Das sind die Fälle, wo unbändiges Wesen, Thorheit und unsittliche Willensregungen zusammenkommen, wobei entweder zwei oder auch alle drei Quellen für menschliche Vergehungen sich vereinigen können. Nur sorgsame Beobachtung des Zöglings kann hier dem Erzieher den richtigen Weg weisen und richtiger Takt ihn behüten, unangemessene Mittel zu ergreifen. Da Vater und Mutter die besten Zeugen der kindlichen Entwickelung und als solche zu dieser Beobachtung am geeignetsten sind, ist die häusliche Erziehung hier vor Mißgriffen am meisten geschützt, namentlich wenn die zu dieser Erziehung Berufenen nicht nur von unklaren Gefühlen, sondern von richtiger Einsicht sich leiten lassen. Die Kunst des Erziehers besteht wie die Kunst des Arztes bei einer Komplikation von Krankheiten darin, daß er, je nach dem speciellen Falle, die verschiedenen Krankheitsformen zugleich oder eine nach der anderen zu bekämpfen sucht. Dabei genießt der Erzieher vor jenem den Vorteil, daß die Mittel, die er bei der Strafe anwendet, nicht bloß einfacher sind, sondern daß sie weniger durch ihre Qualität, als durch die Weise ihrer Anwendung sich unterscheiden. Da es hierbei nicht nur darauf ankommt, zu welchem Zwecke sie verabreicht werden, sondern auch darauf, wie sie vom Zöglinge verstanden werden, ist hier ein Irrtum weniger verhängnisvoll als in der Heilkunst. So kann recht wohl eine Strafe, die nur abschrecken sollte, doch die nicht erkannte böse Gesinnung treffen. Daß damit die oben erörterte Straftheorie mit ihrer Trennung der verschiedenen Strafarten nicht als im Grunde überflüssig bezeichnet werden soll, bedarf hoffentlich nicht erst der Versicherung. Dieselbe hätte schon ihre Berechtigung erwiesen, wenn sie weiter nichts bewirkte, als das Verständnis dafür, wie die Strafe, die in der häuslichen Erziehung trotz aller Humanität unserer Tage noch eine unverdiente Rolle spielt, nämlich die körperliche Züchtigung, auf die ihr nur gebührende Bedeutung zurückzuführen sei.

Wo diese Strafe als Universalmittel gilt, ist es um die pädagogische Einsicht schlecht bestellt. Den Satz: „Je mehr der Stock regiert, um so schlechter ist die Schule," kann man getrost erweitern

und sagen: Je mehr geprügelt wird, um so schlechter ist die Erziehung. Wer bei jedem Vergehen des Kindes nichts anderes weiß als zuschlagen, stellt sich ein pädagogisches Armutszeugnis aus. Damit soll die körperliche Züchtigung nicht unbedingt verworfen werden. Bei großer Unbändigkeit, bei hohem Grade von Ungezogenheit, bei Roheit, Frechheit und Unverschämtheit, bei böswilligem Ungehorsam, bei hartnäckigem Trotz kann der durch eine sehr fühlbare körperliche Strafe erzeugte starke Schmerz ein kräftiger Willensbrecher werden. Freilich wo so bedenkliche Krankheitssymptome sich zeigen, wo sie namentlich nicht bloß seltene Ausnahmen, sondern oft wiederkehrende Krankheitserscheinungen sind, darf man auf schwere Fehler der Erziehung schließen. In den meisten Fällen wohl auf Vernachlässigung in früher Jugend, wo die ersten Keime zu solchen Vergehen mit gelinden Mitteln, vielleicht mit leichten, in diesem Alter am meisten wirkenden sinnlichen Strafen, hätten erstickt werden können und sollen. Kann dann auch später noch solch kräftige Arzenei nicht entbehrt werden, dann erwarte man nur nicht von ihr den völligen Heilungsprozeß. Die körperliche Züchtigung vermag nichts anderes, als durch ihre erschütternde Gewalt in dem Gedankenlaufe des Zöglings eine plötzliche Hemmung hervorzurufen, das Bewußtsein vom Unrecht zu verstärken und den Vorsatz, das Unrecht nicht wieder zu thun, zu erwecken. Da dieser Vorsatz nur auf die Furcht vor der Wiederkehr der Strafe sich gründet, kommt ihm noch kein großer Wert zu. Liegt doch darin nur ein noch dazu vielleicht sehr flüchtiges Nichtwollen des Unrechten, keineswegs aber schon ein Wollen des Guten. Sehen wir von den Fällen ab, wo die empfindliche körperliche Züchtigung als Vergeltung für den Schmerz, den ein roher Bursche einem Kinde oder einem Tiere zugefügt hat, und damit als eine moralische Strafe angesehn werden kann, so bleibt für sie nur das Moment der Abschreckung übrig. Allerdings ist, da mit der Wiederholung des Unrechts die Scheu vor demselben sich mindert, und da mit häufiger Wiederholung die Macht der Gewohnheit in seinen Dienst gestellt wird, mit der Verhütung dieser Wiederholung auch schon etwas gewonnen und damit die Berechtigung der körperlichen Strafe für die Fälle erwiesen, wo andere Mittel das nicht vermögen. Weil das namentlich von der frühesten Jugendzeit, also von der Zeit, wo nur die häusliche Erziehung in Frage kommt, gilt, ist damit zugleich erwiesen, daß die körperliche Züchtigung in diesem Lebensalter am wenigsten zu entbehren ist. Solange nur blinder Gehorsam verlangt werden kann, ist der Appell an den freien Willen nutzlos. Nur beachte man auf das sorgfältigste die Schranken, welche der zarte Körper und die Gefahr der Abstumpfung ziehen, vergesse nicht, daß der blinde Gehorsam nur die Vorstufe sein darf für den freien Gehorsam, dessen Entwickelung durch zu reichliche Anwendung

der Mittel, die nur dem ersteren dienen, gehemmt wird, und lasse sich nicht verleiten, dadurch, daß man sich gewöhnt, die Kinder in der früheſten Lebensperiode auf dieſe Weiſe zu ſtrafen, durch die Macht der Gewohnheit auch ſpäter noch bei den etwa noch nötig werdenden Strafen ſich zur Wahl dieſer mit dem fortſchreitenden Alter des Zöglings immer bedenklicher werdenden Strafe beſtimmen zu laſſen.

Weit mannigfaltiger und dabei weniger gefährlich ſind die Strafen, die in der Entziehuug eines Gutes beſtehen, das für den zu Beſtrafenden hohen Wert beſitzt. Dieſes Gut kann der Sphäre der Sinnlichkeit, wie der des Geiſtes angehören. Der Entziehung von etwas ſinnlich Angenehmem gebührt darum in der früheren Lebensperiode mit ihrem Übergewichte des ſinnlichen Lebens, der Entziehung eines höheren Gutes in der ſpäteren, wo das geiſtige Leben das Übergewicht über das ſinnliche haben ſoll, der Vorzug. Beide Formen der Strafe wollen nichts anderes, als das Kind eine ſehr lehrreiche Erfahrung machen laſſen, ſeine Aufmerkſamkeit auf die ſeinem Thun geſetzten Schranken ſchärfen und ſo die Achtung vor ihnen verſtärken. Die Natur dieſer Strafe haben wir oben beleuchtet und ihre Wirkung geſchildert, denn ſie iſt dasſelbe, was wir Witzungs- oder pädagogiſche Strafe genannt haben. Nicht in der Entziehung eines beliebigen Gutes darf ſie beſtehen, ſondern desjenigen, das zu ungeſtüm begehrt, verkehrt angewendet wurde. Dem Naſchhaften und Begehrlichen verſage man den Genuß, dem Störenfried die Freude des geſelligen Spieles, dem Faulen die Erholung, dem Unbändigen und Flüchtigen die Freiheit, dem Pflichtvergeſſenen bringe man zum Bewußtſein, wie ſehr er entbehrt, was die Pflichttreue dem Menſchen an innerer Befriedigung und edelſter Freude bereitet. Die Naturnotwendigkeit in dem Zuſammenhange zwiſchen Vergehen und Strafe enthält für den Erzieher die rechten Winke für das, was er noch künſtlich hinzufügen muß zu dem, was an erziehender Wirkung das Leben nicht rechtzeitig leiſtet, weil hier oft die Folgen den Urſachen erſt dann nachkommen, wenn ſie eine Sinnesänderung herbeizuführen nicht mehr ſo leicht im ſtande ſind. Die elterliche Liebe, die ſo gern bereit iſt, den Kindern Freuden aller Art zu bereiten und mit ihnen das kindliche Paradies auszuſchmücken, und der dazu ſo manche Gelegenheit ſich bietet, verfügt damit auch über eine reiche Auswahl von Strafen, aus der die gerade geeignete zu wählen ſchon flüchtiger Überlegung möglich iſt.

Unter den Gütern, deren Entziehung als Strafe empfunden wird, ſteht an erſter Stelle mit die Ehre. Darauf gründet ſich die Wirkſamkeit der Ehrenſtrafen. Was wir auf Seite 85 ff. über die Pflege des Ehrgefühls geſagt haben, macht es begreiflich, daß dieſe Strafen in der häuslichen Erziehung eine geringere Rolle ſpielen als bei den Erziehungsmitteln, über die die Schule verfügt. Doch kann auch jene

manche Ehrenstrafe mit gutem Erfolge anwenden. So z. B. die Verweisung des unartigen Kindes vom Tische oder aus dem Zimmer, die Entziehung eines dem Kinde übertragenen kleinen Amtes, das um eines Vergehens willen verhängte Nichtzulassen bei Besuch, den das Haus empfängt, und den mitzugenießen dem Kinde eine Freude gewesen wäre.

Bekanntlich hat man wegen der tiefen Wirkung, die auf das kindliche Gemüt alles das ausüben kann, was mit dem Ehrgefühle zusammenhängt, mit dem bloßen Entziehen der Ehre sich nicht begnügt, sondern auch das Anthun von Schande, und zwar vielfach in der raffiniertesten Weise, unter die Erziehungsmittel aufgenommen. Wer nur ganz specielle Wirkungen, wie z. B. eine besondere Kraftanstrengung, eine einzelne Leistung im Auge hat, mag sich dafür auf den Erfolg berufen; wer stets an das letzte Ziel der Erziehung denkt, wird zu anderem Urteile kommen. Der hohe Wert der Ehre hält sich die Wage mit der Empfindlichkeit des gesunden Ehrgefühls. Die Folge davon ist die hier besonders große Gefahr der Abstumpfung oder eines hohen Grades von Verletzung, die tiefgreifende Verbitterung nach sich ziehen kann. In der häuslichen Erziehung ist die erste Gefahr größer, als die zweite, zumal wenn diese in der sonst genugsam sich äußernden Liebe ein Gegengewicht findet, das eine momentane Erbitterung rasch aufzuwiegen vermag. Die Gefahr der Abstumpfung liegt in der Unsitte, seinem Unwillen über kindliche Unarten und Vergehen in Schimpfreden Ausdruck zu geben, die hier nicht, wie solche Unsitte in der Schule, ihre leichte Kontrolle und Rüge finden.

Auch zu kleinen Geldstrafen hat man wohl seine Zuflucht genommen, um der Fahrlässigkeit oder dem mangelnden Ordnungssinne entgegenzuarbeiten. Wo ein natürlicher Zusammenhang zwischen Vergehen und Strafe nicht besteht, wie das bei Schäden, die durch Fahrlässigkeit entstehen, wirklich der Fall ist, sind solche Strafen, auf die die Erziehung durch die Analogie der bürgerlichen Strafen gekommen ist, nicht zu rechtfertigen und wohl nur ein Beweis, daß man in der Erziehung wie bei den letzteren in Verlegenheit ist um eine wirklich entsprechende Strafe. Wer sich die Mühe giebt, über den Zusammenhang der Dinge nachzudenken, um aus ihm die Weisungen für sein Thun zu gewinnen, wird sich nicht Rats erholen bei der bürgerlichen Strafrechtspflege, deren naturgemäße Armut in den meisten Fällen den Erzieher im Stiche lassen muß.

Noch in anderer Beziehung ist das Nachahmen des Strafrichters sehr bedenklich. Das ist das peinliche Inquisitionsverfahren desselben. Mit Recht rühmt Bogumil Goltz von seinen Eltern: „Inquiriert ward nie; desgleichen kein gutes und kein böses Zeugnis von einem über die anderen (nämlich die Geschwister) ab-

gezwungen.“*) Hat man nur die Wahl zwischen den beiden Übeln: entweder auf die ganz genaue Kenntnis des Thatbestandes verzichten oder diesen feststellen, indem man den kleinen Missethäter überlistet, in scheinbarer Harmlosigkeit ihm verfängliche Fragen vorlegt oder ihn merken läßt, welch' schlimmer Dinge man ihn für fähig hält, und die Aussagen anderer gegen ihn erpreßt, so soll man das erstere thun. Unbegründetes Vertrauen schadet nicht so viel, als unbegründetes Mißtrauen. Es ist nicht allemal ein Fehler, wenn man den Bock zum Gärtner setzt. Der noch nicht ganz Verdorbene wird oft damit gehoben, daß er den Eindruck gewinnt, der Erzieher halte ihn für besser, als er wirklich ist. Daß thörichter Vertrauensdusel damit nicht empfohlen werden soll, braucht wohl nicht erst ausgesprochen zu werden. Dem scharfsinnigen Erzieher bieten sich Gelegenheiten genug, zu beweisen, daß er seine Pappenheimer kenne. Wer das bei guter Gelegenheit bekundet, braucht nicht zu fürchten, daß der Zögling ihn auch immer da für kurzsichtig halte, wo der Erzieher nicht sofort alles, was er weiß, auch verwertet. Die gelegentliche Verwertung von scheinbar Übersehenem macht seine Überlegenheit fühlbarer, als wenn er jede Kleinigkeit gleich an den Mann zu bringen für seine Pflicht hält.

Nicht bloß der Vollzug der Strafe, sondern schon ihre Androhung ist ein ganz von selbst sich darbietendes Strafmittel. Daß es so oft versagt, daran ist nur sein Mißbrauch schuld. Wer Strafe androht ohne die Absicht, sie eventuell auch zu vollstrecken, wer trotz der völligen Wirkungslosigkeit dieses Versuches der Abschreckung aus thörichter Liebe oder aus Schwäche den Vollzug der Drohung unterläßt, bringt sich und den Zögling um den Gewinn eines Verfahrens, das, richtig gehandhabt, jede mit dem Strafvollzuge verbundene Gefahr ausschließt und doch dasselbe erreicht. Das letztere ist natürlich von vornherein ausgeschlossen, wenn man eine Strafe androht, die man zu vollziehen gar nicht die Macht hat. Das kann dann die weitere Folge haben, daß das Kind auch bei anderen Drohungen die Ausführung gar nicht erwartet. Wer ein abschreckendes Bild von der Verkehrtheit, sich auf das bloße Androhen der Strafe zu beschränken, haben will, der kann das in manchem Hause finden, wo die Mutter fortwährend droht, die Kinder aber auf die Drohungen gar nicht mehr hören, sondern ihre Ungezogenheiten mit ungeschwächten Kräften fortsetzen. Auf die Ausführung der Drohung es ankommen zu lassen, ist der kleine Missethäter nur zu geneigt. Die Neigung wächst mit der günstigen Erfahrung, die er macht. Daraus folgt notwendig, daß man ihn möglichst frühzeitig die entgegengesetzte Erfahrung machen läßt. Das heißt nichts anderes, als daß man die ersten Drohungen mit un-

*) Buch der Kindheit. S. 162.

erbittlicher Konsequenz durchführen muß, wenn sie selbst nichts nützen. Dazu freilich ist weiter nötig, daß man weislich auf solche Drohungen sich beschränke, deren Ausführung auf keinerlei Schwierigkeit stößt.

Etwas anderes noch als das bloße Androhen der Strafe ist das Verschieben des Strafvollzuges. Bei Strafen, die mehr wollen, als den blinden Gehorsam erzwingen, die eine Wirkung auf das Gemüt beabsichtigen, kann das Aufschieben der Strafe diese Wirkung vermehren. Also nicht bloß darum ist in vielen Fällen die sofortige Exekution verkehrt, weil sie vom Affekte diktiert sein und darum das geeignete Strafmaß überschreiten könnte; denn das soll auch bei der Strafe, die nur die Ordnung wiederherzustellen beabsichtigt und deshalb keinen Aufschub erleidet, nicht der Fall sein, und darum hat der Erzieher die Pflicht, überhaupt keine Strafe im Affekte zu vollziehen und deshalb bei jeder mit dem Vollzuge zu warten, bis die Gleichgewichtslage seines Gemütes ihn vor verkehrtem Thun schützt. Ein längerer Aufschub der Strafe empfiehlt sich in solchen Fällen, wo eine Wirkung derselben auf das sittliche Wollen erstrebt wird, auch deshalb, weil die länger währende Angst vor ihr selbst schon eine Strafe ist, die das Kind zu Reflexionen über sein Thun veranlassen kann. Diese aber müssen wir wünschen, weil nur so der Eindruck ein dauernder und nachhaltiger wird.

Während bei der Strafe, die nur abschrecken will und weiter nichts, die Sache mit dem Strafvollzuge abgethan sein muß — wenn sie ihren Zweck nicht erreicht haben sollte, müßte zu einem kräftigeren Mittel gegriffen werden —, und während es in der Natur der Witzigungsstrafe liegt, daß sie, die notwendige Folge einer Verkehrtheit, ohne weiteres Zuthun von seiten des Erziehers noch längere Zeit fortwirkt, kann die moralische Strafe durch ein längeres Fortklingenlassen der durch das Vergehen des Zöglings in seinem Verhältnisse zum Erzieher entstandenen Dissonanz noch verstärkt werden. Damit soll nicht ein langes Schmollen als das Richtige bezeichnet werden. Im Gegenteil, je tiefer die Wirkung der Strafe auf das Gemüt des Zöglings war, je mehr man also überzeugt sein kann, daß sie ihren Zweck erreicht hat, um so notwendiger ist es, daß die Dissonanz der Harmonie in jenem Verhältnisse wieder Platz mache. Wohl aber kann in dieser noch längere Zeit ein ernster Ton vorherrschen, der in dem Zögling noch längere Zeit das Bewußtsein wacherhält von der Größe des begangenen Unrechts. Von diesem sowohl, wie von dem Bemühen des Zöglings, das Unrecht wieder gut zu machen, ist die Stärke und die Dauer eines solchen Nachklangs abhängig zu machen.

Die bisher besprochenen Strafformen haben das mit einander gemein, daß die Abstufungen, welche sie zulassen, in ziemlich engen Grenzen sich bewegen. So fordert die körperliche Strafe, wenn sie wirklich eine Strafe sein soll und nicht etwa nur ein Sinnbild für

den Unwillen des Erziehers, wie das vielleicht ganz gelinde Schläge oder Püffe bezwecken, die dem Kinde einen wirklichen Schmerz nicht bereiten, ein Sinnbild freilich, das nicht empfohlen werden soll, zumal da es viel bessere Zeichen dafür giebt, schon eine gewisse Stärke des sinnlichen Schmerzes. Die etwa nötige Steigerung desselben aber findet ihre naturgemäße Beschränkung in der Gefahr, die daraus für die Gesundheit entstehen kann. Daß diese Gefahr nicht bloß mit der Stärke der Schläge überhaupt wächst, sondern daß, so sehr auch unüberlegt Handelnde der Gefahr ausgesetzt sind, den Kopf des Kindes als das nächste Schlagobjekt zu betrachten, eben wegen der großen Gefahr für die Gesundheit alles Schlagen an den Kopf unter allen Umständen und ohne Ausnahme unterbleiben müsse, mag nach dem Grundsatze „superflua non nocent“ nicht unausgesprochen bleiben. Ebenso findet die Entziehung der Nahrung, der Freiheit, des Vertrauens, die Beeinträchtigung der Ehre in den daraus leicht erwachsenen Übeln für Leib und Seele, die bloße Strafandrohung aber in der geringen Wirkung, die eine längere Fortsetzung haben muß, ihre notwendige enge Begrenzung. Das macht diese Strafen den sehr verschiedenen Graden der Strafbarkeit der jugendlichen Vergehen und unter jenen wieder den gelinderen Formen gegenüber wenig geeignet.

Schon aus diesem Grunde verdient eine Strafe, die unter allen am meisten einer Steigerung fähig ist, den Vorzug vor den übrigen. Das ist der Verweis, zwischen dessen gelindester Form, nämlich dem bloßen mißbilligenden Blicke, und dem bis zur Erschütterung des Gemütes gehenden Vorwurfe, bei dem dem Zögling das ganz Verwerfliche seiner Denk- und Handlungsweise eingehend und energisch zum Bwußtsein gebracht werden kann, eine sehr lange Reihe aufsteigender Modifikationen denkbar ist und durchlaufen werden kann. Diese Möglichkeit der Steigerung hat mit der Leichtigkeit ihrer Handhabung dieser Strafform mit Recht die häufigste Anwendung gesichert. Allerdings liegt in der Möglichkeit der Auswahl unter dem großen Reichtum dieser Strafformen und der großen Steigerungsfähigkeit wieder eine neue Gefahr. Sie besteht darin, daß der Erzieher bei ihrer Anwendung mehr als bei den anderen Strafen den Maßstab von der eigenen momentanen Stimmung, als von dem Vergehen des Zöglings hernimmt. Wenn irgendwo, so wird bei dieser Strafe das Einhalten der leicht begreiflichen pädagogischen Gesetze für das Strafverfahren in der Praxis der Erziehung selbst denen schwer, die solche Gesetze zu befolgen den ernsten Willen haben. Die Erziehungslehre kann nichts anderes thun, als gerade hier mit noch größerem Nachdruck eine weise Ökonomie empfehlen und darauf hinweisen, daß die Wirkung dieser Strafe vielmehr als die jeder anderen von der Person abhängt, die sie erteilt. Weniger als sonst kommt es hier darauf an,

daß das Vergehen überhaupt bestraft wird, sondern daß die Strafe der Ausdruck von der Unzufriedenheit derer ist, zu denen das Kind mit Ehrerbietung emporblickt, und mit denen es sich durch das Band inniger Liebe verbunden weiß. Dieses Band wird auch durch eine harte Strafe so leicht nicht gelockert, ja die kindliche Liebe kann — dafür sprechen in Schule und Haus viele Zeugen — durch die Strafe sogar verstärkt werden.

Freilich ist das nur unter einer sehr gewichtigen Voraussetzung möglich, nämlich der, daß die Strafe *gerecht* sei. Wie im bürgerlichen Leben, so ist auch in der Schule und in der Familie eine segensreiche Wirkung auf die Gesinnung des zu Bestrafenden viel weniger von der Größe der Strafe, als von ihrer Gerechtigkeit bedingt, für welche das Kind schon in früher Jugend einen besonders scharfen Sinn besitzt. Das Haus hat darin vor den anderen strafenden Faktoren einen großen Vorzug; das ist die auf die genaue Kenntnis der kindlichen Individualität gegründete Möglichkeit, diese zu berücksichtigen, und die viel geringere Verpflichtung, dabei durch die Rücksicht auf andere und durch den Eindruck, den etwa das Inrechnungziehen der Individualität auf andere machen könnte, sich bestimmen zu lassen. Daß solche Berücksichtigung nicht zu weit gehe, und daß man damit die Geschwister des zu Bestrafenden nicht verletze, dafür muß die gleichmäßige Liebe zu den Kindern und die Vermeidung auch vom Scheine der Bevorzugung sorgen.

Die Kunst des Erziehers ist, wie schon wiederholt behauptet werden durfte, sehr verwandt der Kunst des Arztes. Wie diese so soll auch jene ihre größere Sorgfalt darauf richten, Krankheiten zu verhüten, als die entstandenen zu heilen. Die positive Einwirkung auf die Erhaltung und Befestigung der Gesundheit von Leib und Seele steht ungleich höher, als die Bekämpfung der in ihnen sich entwickelnden Krankheiten, die hier wie dort oft nur die Folge von Vernachlässigung sind. Zeigen sich aber doch die Spuren von Erkrankung, dann muß der Erzieher wie der Arzt, ehe er zur Anwendung von Heilmitteln schreitet, die Natur der Krankheit zu ermitteln suchen. Nicht, daß man ein Mittel verordne, sondern daß dieses Mittel den Heilungsprozeß anrege und befördere, ist das, um was es sich handelt. Hat man die wohlbegründete Überzeugung gewonnen, daß nur die Anwendung eines energischen Mittels helfen kann, dann soll man auch den Mut haben, von demselben Gebrauch zu machen, und nicht in weichlicher Ängstlichkeit den rechten Moment versäumen. Dabei vergesse man aber nie, daß in der Erziehung viel mehr noch als in der Heilkunst der einzelnen Maßregel nur innerhalb des großen Ganzen der unabläßigen Arbeit des Behütens und Aufbauens eine heilsame Wirkung gesichert ist.

Vierzehntes Kapitel.

Knaben und Mädchen.

Der sittlich-religiöse Charakter soll das ideale Ziel aller Erziehung sein. Daß auch eine größere Annäherung an dieses Ziel, als die Wirklichkeit sie aufweist, das individuelle Gepräge der Menschen nicht verwische und den eigentümlichen Reiz dieses letzteren nicht zerstöre, dafür sorgt schon die Natur, indem sie jedem Menschen sein besonderes Naturell mitgiebt. Die rechte Verschmelzung der Individualität mit den für alle in den Hauptzügen wenigstens zuletzt gleichen sittlichen Normen ist die specielle Aufgabe der Erziehung. In dieser Allgemeinheit ausgesprochen, ist sie dieselbe für das männliche, wie für das weibliche Geschlecht. In der Ausführung erfordert sie aber nach der Eigentümlichkeit beider Geschlechter einige Modifikationen, und zwar sowohl für die häusliche Erziehung, wie für die, die der Schule zukommt. Welcher Art diese besonderen Ansprüche inbetreff der häuslichen Erziehung sind, dieser Frage hat sich daher unsere Betrachtung nun zuzuwenden. Die Grundlage dazu ist die Erinnerung an die unterscheidenden Merkmale im Wesen der beiden Geschlechter.

Wenn die Sprache mit dem Worte männlich das kraftvolle, entschiedene und konsequente, mit dem Worte weiblich aber das zarte, liebliche und anmutige Wesen bezeichnet, so ist damit zugleich genannt, was den Vorzug der beiden Geschlechter ausmacht. In der Natur dessen, worin der Vorzug des weiblichen Geschlechtes bestehen soll, liegt es, daß in ihm noch feinere Nüancierungen möglich sind. Würde man doch sonst nicht von echter Weiblichkeit sprechen können. Als Grundlage für die Ausprägung der Eigentümlichkeiten seines Wesens hat Mutter Natur jedem Geschlechte den dazu geeigneten Organismus verliehen, dem Manne den kräftigeren, zum thätigen Eingreifen geschickteren, dem Weibe den zarteren, der geduldigeren Ausdauer aber dennoch fähigeren, und somit schon das männliche Geschlecht damit ausgerüstet, was es braucht im „feindlichen Leben", das Weib aber mit dem, was ihm notthut im „häuslichen Kreise". Der kräftigere Organismus des männlichen Geschlechtes läßt dieses „nach Freiheit

ſtreben", das „zarte, leicht verletzliche Geſchlecht" fühlt ſich am wohlſten, wenn es ſich „von der Sitte wie von einer Mauer umgeben" weiß. So iſt denn jedem von der Natur der Wirkungskreis vorgeſchrieben, auf deſſen Verſchiedenheit Luthers Wort hinweiſt: „Die Welt bedarf fein geſchickter Männer und Frauen, daß die Männer wohl regieren könnten Land und Leute, die Frauen wohl ziehen und halten könnten Haus, Kinder und Geſinde." Daraus erwächſt der Erziehung beiden Geſchlechtern gegenüber eine verſchiedene Aufgabe, die wir am beſten mit Goethe ſo formulieren können: „Mit wenig Worten läßt ſich das ganze Erziehungsgeſchäft ausſprechen; man erziehe die Knaben zu Dienern, die Mädchen zu Müttern, ſo wird es überall wohl ſtehen."

Solche allgemeine Regel reicht freilich nicht aus, damit man auch im einzelnen ſtets das Richtige treffe. Nur ſo viel läßt ſich daraus folgern, daß der Schwerpunkt der Einwirkung auf die männliche Jugend, die ihr Lebensberuf über das Haus hinausweiſt, in geringerem Maße in der häuslichen Erziehung liegt, als das bei den Mädchen der Fall iſt. Während den Knaben „eine vieltönige Welt, die Schulklaſſen, die Univerſitäten, die Reiſen, die Landsmannſchaften und die Bibliotheken" erziehen,*) muß die Hochſchule für die Tochter das elterliche Haus ſein.**) Während Knaben gewagt werden müſſen, um Männer zu werden,***) würde ſolches Wagen der Mädchen eher alles andere zur Folge haben, als daß ſie Frauen werden. Auch dieſe Folgerungen können noch nicht den Anſpruch erheben, zuverläſſige Wegweiſer uns zu ſein bei allen Teilen von dem „großen Ganzen unabläſſiger Arbeit"; das aber um ſo weniger, da dieſe immer noch ſehr allgemeinen Geſetze, ſollen ſie den Erzieher nicht der Gefahr ausſetzen, daß er durch ſie auch irregeleitet werden könne, manche Einſchränkung erfahren müſſen. Man würde Jean Pauls Ausſpruch falſch deuten, wenn man annähme, er wolle der häuslichen Erziehung ihren Wert für die männliche Jugend abſprechen, man würde Riehl ſchlecht verſtehen, wenn man ſein Wort ſo auffaſſen wollte, als ſollte der Sinn der weiblichen Jugend ganz in der häuslichen Sphäre aufgehen, und Herbarts Wort nicht richtig befolgen, wenn man bei dem Wagen der Knaben und Jünglinge vergeſſen wollte, daß das Einräumen größerer Freiheit die Grenzen vernünftiger erzieheriſcher Erwägung nicht überſchreiten dürfe.†) Erſt eine genauere Kenntnis der natürlichen Eigentümlichkeiten beider Geſchlechter und zwar nach ihren Licht- und Schattenſeiten ſchützt den Erzieher vor

*) Vergl. Jean Paul, Levana. § 79.
**) Vergl. Riehl, Die Familie. S. 102.
***) Vergl. Herbart, Pädagog. Schriften. Bd. I, S. 353.
†) Vergl. Ziller, Allgem. Pädagogik. S. 401.

Mißgriffen, vor denen allgemeine Weisungen ihn nicht immer behüten. Diese letzteren gewinnen ihre Bedeutung nur unter Berücksichtigung der specielleren Züge, für die in den allgemeinen nur die Gesichtspunkte aufgestellt werden müssen, von denen aus jene beurteilt sein wollen.

In der frühesten Lebensperiode des Kindes prägt sich der Unterschied im Wesen der beiden Geschlechter nur wenig merklich aus in dem rascheren Tempo, welches die leibliche und die geistige Entwickelung bei den Mädchen einschlägt, und die Übereinstimmnng der Kleidung in dieser Zeit kann man gewissermaßen als Zeichen für den Mangel auffallender Unterschiede betrachten. Die raschere Entfaltung von Körper und Geist bei der weiblichen Jugend bleibt auch in den folgenden Jahren ein unterscheidendes Merkmal und bestätigt das allgemeine Gesetz, daß eine Entwickelung anfangs um so langsamer fortschreitet, zu je höheren Zielen sie führt.*) In diesem Gesetze mögen die Eltern einen Trost suchen, welche die verhälnismäßig langsamere Entwickelung ihrer Kleinen vielleicht besorgt macht. Nicht die frühreifen Früchte bergen in sich den größten Gehalt, ein Satz, den die Biographie manches genialen Menschen bestätigt. Mit der größeren Langsamkeit der Entwickelung hält bei dem Knaben eine gewisse Schwerfälligkeit des Wesens Schritt. Es ist, als ob der, von dem später die größere Kraftentfaltung gefordert wird, zu ihrer Sammlung längere Zeit brauchte. Alle Lebensäußerungen der derben Kraft eines Jungen sind ungelenker, die Begehrungen ungestümer, die Auffassung der Außendinge weniger scharf, und vorteilhaft hebt sich davon ab die dem zarteren Organismus des weiblichen Geschlechtes entsprechende oder vielmehr in demselben begründete größere Beweglichkeit, die raschere und dabei doch maßvollere Erregbarkeit, die schnellere Auffassung des kleinen Mädchens. Ist dem Knaben eine gewisse Plumpheit, so ist dem Mädchen eine natürliche Anmut charakteristisch. Nicht nur in der Bewegung kommt beides zum Ausdruck, sondern ebenso in der Sprache, die das Mädchen auch in ihren feineren Nüancierungen mit großer Gewandtheit zu gebrauchen weiß, wenn der Knabe noch mit Spracharmut und mit Sprachungeschick kämpft und damit der sprachgewandten Mutter zur Klage oft Veranlassung giebt. Was die weibliche Jugend an Sprachgewandtheit sehr bald voraushat, sucht die männliche höchstens durch lauteres Schreien zu ersetzen, als wüßte sie schon, daß der spätere Lebensberuf eine tüchtige Übung der Lunge meist gut brauchen kann. Die schärfere Auffassung des Mädchens hat ihren Grund in der größeren Schärfe der Sinne, über die es schon in früher Jugend verfügt, und die es befähigt, vieles zu sehen und zu hören, an dem ein Junge achtlos vorübergeht. Damit hängt weiter zusammen eine gewisse Rück-

*) Vergl. Sigismund, Kind und Welt. S. 40.

sichtslosigkeit gegen andere, durch welche dieser vor jenem unvorteilhaft absticht. Daß er durch sein Schreien und Lärmen die Erwachsenen stört, muß dem Knaben wiederholt erst zum Bewußtsein gebracht werden, während das Mädchen solche Rücksicht meist ganz von selbst nimmt. Gleichgiltig nimmt er wohl auch und als etwas Selbstverständliches die Erweisungen der Liebe entgegen, wo dieses ungeheißen dem Gefühle des Dankes für die Zeichen der Liebe Ausdruck giebt. Nicht bloß die Dankbarkeit erfüllt frühzeitiger das kleine Herz, auch anderen Gefühlen ist die zarter besaitete weibliche Jugend zugänglicher, als die männliche, der oft die Resonanz für die feineren Regungen des Gemütes ganz zu fehlen scheint. Gleichsam damit es sich frühzeitig vorbereiten könne für die ihm später beschiedene abhängige Stellung im Leben, tritt bald bei dem Mädchen ein gewisses Abhängigkeitsgefühl hervor, und inniger schmiegt es sich an die Erwachsenen, nicht am wenigsten an das männliche Geschlecht, während der Knabe schon bald in der Selbständigkeit seinen Stolz zeigt. Und erklärt das stärkere Abhängigkeitsgefühl samt dem reicheren Gefühlsleben überhaupt nicht auch die größere Disposition der weiblichen Jugend für die religiösen Angelegenheiten? Macht nicht das lebhaftere Gefühl im Bunde mit der größeren Fähigkeit, in den Herzen anderer zu lesen, den weiteren Vorzug des weiblichen Gemütes erst verständlich, mehr veranlagt zu sein für das sympathetische Gefühl, diese Quelle des Wohlwollens, der Liebe, und damit für das sittliche Leben überhaupt? Und ist nicht das feinere und empfindlichere Gefühl der Erklärungsgrund für den dem weiblichen Geschlechte auch schon in der Jugend eigenen Takt, der, ohne erst an lange Überlegungen gebunden zu sein, rasch das Richtige trifft, während der Knabe oft in unbeholfener Verlegenheit den Dingen gegenüber steht, wenn er nicht, um solche sich zu ersparen, ihnen aus dem Wege geht?

Es ist eine ganze Reihe von Lichtseiten des weiblichen Geschlechtes, auf die der vergleichende Blick des Erziehers fällt, wenn er über die Naturanlagen der beiden Geschlechter Klarheit zu gewinnen sucht, um sie bei dem Erziehungsgeschäfte in Rechnung ziehen zu können. Die Rechnung würde, und zwar zum Schaden für die zu Erziehenden, falsch werden, wenn er dabei die Schattenseiten übersähe, die jenen sich gesellen, und er würde sich einer Ungerechtigkeit schuldig machen, wenn er, durch die ersteren geblendet, unbeachtet lassen wollte, was auch die männliche Jugend wieder voraushat.

Die raschere Entwickelung des weiblichen Geschlechtes, die einen früheren Abschluß möglich macht, hat zur notwendigen Folge eine geringere Tiefe. Darin und nicht, wie emancipationssüchtige Frauen gern behaupten, in der ungerechten gesellschaftlichen Stellung der Frauen mit dem Zurückweisen ihrer Ansprüche auf völlige und aus-

nahmslose Gleichstellung mit den Männern liegt der Erklärungsgrund, daß, ganz vereinzelte Ausnahmen abgerechnet, die aber als solche die Regel nur bestätigen, „die Geistesentwickelung des Mannes weiter führt, als die der Frau, da alle großen Thaten der Kulturgeschichte, alle Entdeckungen großer Wahrheiten, jede Aufstellung neuer Kunst- und Lebensformen bisher den Männern vorbehalten sind und wohl auch bleiben werden.“*) Der Wert von dem schnelleren Rhythmus der Gedanken wird doch auch wieder sehr beeinträchtigt durch den Mangel an Folgerichtigkeit und Gründlichkeit, was des Weibes Abneigung vor den unerbittlichen Gesetzen der Logik und seine geringe Fähigkeit, vernünftigen Gründen sein Ohr zu leihen, bestätigen. Das Überwiegen des Gefühlslebens hemmt bei der dem Gefühle eigenen Unklarheit die richtige, objektive Auffassung der Dinge, und namentlich derer, für die in dem eben etwa herrschenden Gefühle die Anknüpfungspunkte fehlen. Das zart besaitete Gemüt, in dem ihm sympathische Lebenserscheinungen so hellen und kräftigen Wiederklang finden, ist der Gefahr der Verstimmung durch alles, was zu solchem Gleichklange nicht paßt, stets ausgesetzt, und diese Gemütsbeschaffenheit erklärt nicht nur den hohen Grad der Erregbarkeit durch alles Gute und Schöne, sondern auch, zumal wenn körperliche Zustände dem zu Hilfe kommen, den launenhaften Wechsel der Stimmung. Infolge der größeren Erregbarkeit ist das weibliche Geschlecht mehr als das männliche zu deprimierenden Affekten disponiert, die unter allen am meisten die Elasticität des Geistes zu mindern und die Gleichmäßigkeit der Berufserfüllung zu verhindern vermögen. Die richtigere Beobachtung einzelner Dinge, das schärfere Auge für Äußerlichkeiten führt leicht zu hoher Wertlegung auf Einzelnheiten und damit zu kleinlichem Sinne, zu ungebührlicher Schätzung von Form und Schein mit ihrem die weibliche Anmut so entstellenden Gefolge von Eitelkeit und Putzsucht. Das Haften am Einzelnen zieht nach sich das geringere Geschick, aus den einzelnen Dingen das Allgemeine herauszufinden, erschwert die Kunst, „den ruhenden Pol in der Erscheinungen Flucht zu erkennen“ und so die Stellung zu gewinnen, von der aus erst der Gang der Dinge und das Thun der Menschen richtig verstanden werden kann.

Vor all diesen Fehlern ist schon durch die Naturanlage und den Gang der natürlichen Entwickelung die gesunde männliche Jugend weit mehr behütet. Auch ohne daß die Kunst der Erziehung seinem Denken erst solche Richtung giebt, sucht ein kräftiger Knabe in das Wesen der Dinge einzudringen. Ist nur das Interesse an der Sache erweckt und damit die bei ihm von Haus aus wohl größere Trägheit in ihrer hemmenden Wirkung gemindert, dann ruht er so leicht nicht, bis er

*) Sigismund, Kind und Welt. S. 41.

sie gründlich erfaßt hat, wobei er vor dem logischen Zusammenhange der Dinge großen Respekt zeigt. Die objektive Beschaffenheit derselben ist dabei für ihn das Bestimmende, die Skrupel des Gefühls dagegen kümmern ihn wenig, lehnt er sich doch sogar gern gegen solche zartere Regungen auf. Auf das Äußere legt er, vielleicht zum großen Kummer seiner Mutter, geringen Wert, und wer unter seinesgleichen von dieser Regel eine Ausnahme macht, der erscheint ihm verächtlich. Auf alles Kleine und deshalb in seinem Auge Unbedeutende sieht er mit Verachtung herab, für alles Große aber, oder was seine Phantasie als groß sich ausmalt, schwärmt er, wenn er auch Bedenken tragen würde, über solche Gefühle viele Worte zu machen. Vom Einzelnen bis zum Allgemeinen aufzusteigen, die Gesetze, die im Wechsel der Dinge sich ausprägen, zu erkennen, ist ihm ein Bedürfnis, und rasch stellt er für sein und der anderen Thun Regeln auf. Nur die Regeln des konventionellen Lebens, die das Mädchen leicht und gewandt befolgen lernt, sind ihm ein Greuel, da sie seinen Freiheitsdrang einengen, und schon deshalb läßt er sie als etwas ihm Lästiges gern unbeachtet.

Es ist zunächst wieder ein allgemeines Gesetz, das dem Erzieher solche Verschiedenheit des Naturells bei den beiden Geschlechtern zu beachten gebietet. Die Berechtigung von dem, was im Naturell liegt, anerkennen, das Gute verstärken, das Gegenteil davon zum Guten wenden! so läßt es sich leicht formulieren. Wie das Stärken des Guten und das Zumgutenwenden des Mangelhaften zu machen sei, diese beiden Fragen zerfallen wieder in viele Einzelfragen, auf die auch eine ganz ausführliche Erziehungslehre eine bis in das Einzelne gehende Antwort um so weniger geben kann, da das Lebensalter der zu Erziehenden und die Individualität derselben berücksichtigt werden muß. Inbetreff der Hauptpunkte glauben wir die Frage in den vorhergehenden Kapiteln beantwortet zu haben. Der durch große Gesichtspunkte geleitete Erziehergeist, der an richtigen pädagogischen Begriffen sich gebildet hat, ist vor Mißgriffen eher geschützt, als ein kleinlicher Sinn, der für jeden einzelnen Schritt ängstlich sich Rats erholen möchte aus einem Rezeptbuche der Pädagogik. Wir glauben uns daher inbezug auf das, was der häuslichen Erziehung rücksichtlich der Verschiedenheit der Geschlechter not thut, auf wenige Bemerkungen beschränken zu dürfen.

Wenn Luther sagt, die Welt bedürfe fein geschickter Männer, daß sie wohl regieren könnten Land und Leute, Goethe aber verlangt, man erziehe die Knaben zu Dienern, so ist das, so verschieden es auch ausgedrückt ist, doch derselbe Gedanke. Unter dem Regieren wie unter dem Dienen ist die Thätigkeit des Mannes in seinem Berufe und im öffentlichen Leben gemeint. Luther und Goethe wollen

damit nichts anderes, als die Wichtigkeit des Erziehungsgeschäftes der männlichen Jugend gegenüber überhaupt betonen. Daß von diesem Erziehungsgeschäfte auch bei den Knaben ein sehr wesentlicher Teil dem Hause zufalle, das ist der Gedanke, der an dieser Stelle mit allem Nachdrucke hervorgehoben werden muß. Sollte es dazu erst notwendig sein, auf die Bedeutung hinzuweisen, die allezeit das Familienleben für das öffentliche Leben gehabt hat, und nachzuweisen, warum der Geist eines Volkes nur unter der Voraussetzung sich gesund erhalten kann, daß ihm aus den engen häuslichen Kreisen nährende, erhaltende und behütende Kräfte zugeführt werden? Strebt auch mit Recht der Mann über den Familienkreis hinaus, und muß deshalb der Knabe, der Jüngling zeitig auf die Ziele hingeleitet und für sie vorbereitet werden, die seine Kraft dermaleinst im Mannesalter erreichen helfen soll zum Wohle der Gesamtheit und zu seiner eigenen Befriedigung; wenn die jugendliche Kraft nicht eingewurzelt ist in dem warmen Boden des Elternhauses; wenn den Sohn nicht das Bild der treuen, sich aufopfernden Mutter, die Erinnerung an den sorgenden, pflichteifrigen Vater begleiten kann auf den Lebenswegen, die er bald selbständig einschlagen muß; wenn er nicht mit Freuden dorthin zurückkehrt, solange es für ihn in solchem Sinne noch eine Heimat giebt, dann fehlt leicht auch der besten Kraft doch die zu ihrer Entfaltung notwendigste Grundlage. Welches wäre sie anders, als die nur in der Stille des Hauses und unter dem sanften und gleichmäßigen Einflusse eines gesunden Familienlebens ganz allmählich ausreifende Sittlichkeit, ohne die allem Wissen und Können auch inbetreff ihrer erfolgreichen Verwendung nur geringer Wert zukommt? „Gerade die besten Naturen haben am meisten Sorgfalt nötig.*) Bei der Erziehung der Knaben muß, wenn wir jetzt nur einzelne charakteristische Erziehungsregeln, nicht aber das Ganze der unablässigen Arbeit ins Auge fassen wollen, solche Sorgfalt in doppelter Weise sich äußern. Erstens in der unerbittlichen Strenge beim Auftreten wirklicher Fehler, die unter weichlicher Schlaffheit leicht zu Fehlern des Charakters werden könnten. Zweitens in der rechten Weisheit, die, der Gefahr des gerade hier schädlichen Zuviel sich bewußt und den oben schon angeführten Rat Herbarts, man solle Knaben und Jünglinge wagen, damit sie Männer werden, befolgend, das nötige Maß von Freiheit gewährt, die für die Entfaltung der Kraft unerläßliche Voraussetzung ist, und die der Knabe, der Jüngling, wenn sie vertrauensvoll eingeräumt wird, nur selten mißbraucht.

Auch in dem, was sie für die Erziehung des weiblichen Geschlechtes verlangen, stimmen Luther und Goethe überein und nennen

*) Ziller, Grundlegung. S. 489.

das, worauf es zuletzt ankommt. Nur darf man das Wort des einen: „Die Welt bedarf fein geschickter Frauen, daß sie wohl ziehen und halten könnten Haus, Kinder und Gesinde," und das Wort des andern: „Man erziehe die Mädchen zu Müttern" nicht allzu buchstäblich fassen und etwa mit Rousseau meinen: „Die ganze Erziehung der Frauen muß sich auf die Männer beziehen. Ihnen zu gefallen, ihnen zu nützen, sich ihre Liebe und Achtung zu erwerben, in der Jugend sie zu erziehen, im Alter sie zu pflegen, zu beraten, zu trösten, ihnen das Leben zu versüßen, das sind die Pflichten der Frau zu jeder Zeit, und das soll man ihnen lehren von Jugend an."*) So konnte nur der nackteste Egoismus eines Mannes reden, der von wahrer Frauenwürde keine Ahnung hatte. Mit vollem Rechte bezeichnet solchen Egoismus Frau Necker von Saussure in ihrem trefflichen Buche „Die Erziehung des weiblichen Geschlechtes", das wir, wenn es noch nötig sein sollte, hiermit allen Müttern auf das wärmste empfehlen wollen, als ein „Erbteil der Frauen von dem Heidentume", als „das Ende der Fessel, das die Frauen noch mit sich schleppen."**)

Ist's aber wohl ganz falsch, wenn sie dann noch die Worte hinzufügt: „und gern mit sich schleppen, wie es scheint?" Ist wohl die Zahl der Mütter so ganz klein, die auch heute noch die Erziehung ihrer Töchter hauptsächlich darauf anlegen, daß diese, wenn sie beim heiratsfähigen Alter angelangt sind, die Kunst verstehen, den Männern zu gefallen und sie zu fesseln? Und ist nicht schon das absichtliche Nähren solchen Wunsches und mehr noch das romanhafte Ausmalen von dem „Glücke zweier sich ganz durchdringenden Wesen", von dem „Bedürfnisse, in dem andern zu leben und wieder die Seele seines Lebens zu sein" von Übel, da wenige solche Wünsche in Erfüllung gehen, nicht bloß weil viele einsam ihr Leben verbringen müssen, sondern auch, „weil vielen verheirateten Frauen die Erinnerung an solche Wünsche nur eine Quelle der Thränen und des Kummers ist?" Ist es denn zu spät, wenn wirklich die Erfüllung des naturgemäßen Wunsches, die Gattin eines geliebten tüchtigen Mannes zu werden, ohne daß dieser Wunsch mit romanhaften Farben ausgemalt worden wäre, ein Glück ihnen bringt, von dessen Werte sie früher keine Ahnung hatten, und das sie nun gerade deshalb trotz all der nun einmal unvermeidlichen Täuschungen zu würdigen im stande sind?

Die Worte von Luther und Goethe wollen anders aufgefaßt sein. Nicht das wollen sie sagen, daß das Mädchen erzogen werden soll, damit es später den Männern gefalle, sondern damit es, wenn

*) Rousseau, Emil. 5. Buch.
**) Übersetzung von Dr. Ed. Ad. Jacobi. S. 31.

es einem Manne gefällt, und er sie zu seiner Lebensgefährtin erwählt, die Pflichten erfüllen könne, durch deren Erfüllung die Hausfrau das Haus zu einer Stätte macht, wo der Mann sich wohl fühlt, und wo die Kinder, die Gott ihnen beschert, zu tüchtigen Menschen herangebildet werden; damit das Mädchen, dem ein solches Glück — wie viele finden es doch auch ohne ihre Schuld nicht in der Ehe! — nicht beschieden ist, dann noch nicht zeitlebens ein hilfloses Wesen bleibe, ohne die Kraft, eine segensreiche Wirksamkeit und damit wahrhaftes Glück sich zu schaffen.

Es ist nicht meine Absicht, über die Frauenfrage mich hier eingehend auszusprechen. Das würde die Grenzen, die unser Thema uns zieht, weit überschreiten. Solange es sich um die Fragen der eigentlichen Erziehung der Jugend handelt, ist für eingehendere Untersuchungen über Dinge des rein praktischen Lebens kein Platz. Aber allerdings steht die Frauenfrage mit den Fragen der Erziehung im engsten Zusammenhange, und die rechte Antwort auf die letzteren giebt auch für die rechte Antwort auf die erstere den rechten Fingerzeig. „Die Hochschule für die Töchter wird immer das elterliche Haus sein." Dies Wort von Riehl, das wir schon oben anführten, enthält eine tiefe Wahrheit; nur muß man es im rechten Sinne auffassen. Das ist kein anderer als der, daß die weibliche Jugend die für das weibliche Geschlecht wichtigsten Bildungselemente vom Hause empfangen, und daß diese innerhalb der Sphäre des häuslichen Lebens bleiben müssen. Je mehr und je besser von einem Mädchen dieser Bildungskreis, der durch die Schule seine notwendige Ergänzung findet, ausgefüllt wird, um so besser gerüstet ist es für die Wechselfälle des Lebens, und zwar auch für die, die noch eine specielle Vorbildung, eine sogenannte Fachbildung voraussetzen. Selbst wenn man voraussehen könnte, welchen speciellen anderweitigen Lebensberuf das Mädchen einmal, der Neigung folgend oder der Not gehorchend, auszufüllen hätte — und wer ist in der Lage, das bestimmt vorauszusehen? — man würde nur zu seinem Schaden jenen Bildungskreis unkultiviert lassen.

Bei seiner Kultur kommt zunächst in Frage allerlei wichtige Einsicht. „Die Frau muß vor allen Dingen ihre nächsten Verhältnisse kennen."*) Diese Forderung scheint so selbstverständlich, daß man es für überflüssig halten könnte, sie auszusprechen. Ist es auch so selbstverständlich, daß sie erfüllt wird? Wie mancher Mann, der vielleicht vor seiner Verheiratung die Bedeutung solcher Einsicht geringschätzte und bei der Wahl seiner Lebensgefährtin daran kaum

*) A. G. Hansen, Die höhere Mädchenschule und ihre Lehrbücher. Deutsche Blätter für erziehenden Unterricht. XIV. Jahrg., Nr. 20.

dachte, hat die traurige Erfahrung machen müssen, wie sehr der Mangel an solchem Wissen, dessen Gebiet mehr umfaßt, als Küche und Keller, Wäsch- und Kleiderschrank, dessen Objekte ebenso gut die Gedanken und Wünsche kleiner und großer Menschen sind, der ganz Nahestehenden, wie solcher, die zum Hause nur in flüchtige Berührung kommen, das geträumte häusliche Glück zerstören kann. Solches wissen lernt man nicht aus Lehrbüchern, was uns die nur theoretisch gebildeten Hausfrauen am augenscheinlichsten beweisen, sondern am besten in der Schule einer tüchtigen Mutter, die ihrer Tochter frühzeitig Verständnis und Interesse für diese Dinge einzupflanzen sich bemüht.

„Und sie muß," so führt der angeführte Aufsatz der „Blätter für erziehenden Unterricht" fort, „die Fähigkeit, ihre nächsten Angelegenheiten zu behandeln, erworben haben." Wenn irgendwo das bloße Wissen nicht ausreicht, sondern erst im Können der Wert liegt, so ist das hier der Fall, wo man nicht eine Prüfung von wenigen Stunden oder Tagen abzulegen hat, sondern wo das ganze Leben eine fortwährende Prüfung ist, ob auch der Theorie die rechte Praxis sich geselle, die, je unvollkommener sie ist, auch mit um so beredterem Munde klagt: „Grau, Freund, ist alle Theorie, doch grün des Lebens goldner Baum." Das Wissen für eine Prüfung kann man zur Not rasch in einer „Presse" lernen. Nur wer sich einbildet, es komme hier hauptsächlich auf das Wissen an, hat die Thorheit begehen können, die Vorbereitung zum Hausfrauenberufe von einer Lernschule zu erwarten. Das Können, und ganz besonders ein so vielseitiges Können, setzt eine ganz andere Schule voraus. Wo finden wir sie besser als bei der Mutter, die selbst eine tüchtige Hausfrau ist, vorausgesetzt nur, daß sie auch die nötige Einsicht besitzt, zu begreifen, daß ihr Beruf nicht nur der ist, selbst alles für die Kinder zu thun, sondern ebenso der, der Tochter reiche Gelegenheit zum Üben in den vielen Künsten, aus denen sich der Haushalt zusammensetzt, zu geben? Nur in solch unausgesetzter Übung, die bei richtiger Einteilung der Zeit noch manches von diesem kostbaren Gute für andere Zwecke übrig läßt, lernen sich die Tugenden der Ordnung, der Reinlichkeit, der Pünktlichkeit, der Sparsamkeit, die für ein gesundes Familienleben, für das Behagen im Hause die allernotwendigsten Voraussetzungen sind, und die ein solches gerade da am sichersten erzeugen, wo nicht der Überfluß den hohen Wert kleiner Dinge in den Augen der Genossen des Hauses herabsetzt.

Zum Wissen und Können muß aber noch etwas kommen, wenn es im Hause überall wohl stehen soll. Wer könnte im Zweifel sein, was das ist? Nicht daß überhaupt die Pflichten, die das häusliche Leben denen auferlegt, die zu seiner Pflege berufen sind, erfüllt werden, ist es, worauf es zuletzt ankommt. Auch die Treue in solcher Pflicht-

erfüllung thut's allein noch nicht. Ja die Übertreibung dieser Pflichterfüllung, der sich die ordnungswütigen Frauen leicht schuldig machen, wenn ihnen nicht sowohl ein ruhiger, stets geordneter Zustand des Hauswesens Ziel ihres Strebens ist, als das beständige Putzen und Aufräumen selbst,*) kann, weil damit den Hausgenossen die Ordnung fast noch lästiger wird als die Unordnung, ein Hindernis werden für die wohlthuende Wärme des häuslichen Lebens, die zu erzeugen und zu erhalten der Frauen schöner Beruf ist. Das Feuer, das solche Wärme hervorbringt, ist der rechte Hausfrauensinn, ist die Freude, mit der die Frau die vielen kleinen und in ihrem rechten Zusammenwirken doch so wichtigen Dinge besorgt, und mit der sie „ohne Ende die fleißigen Hände regt", ist die selbstlose Hingebung, in der „sie sich ganz vergißt und leben mag nur in anderen", ist die Fähigkeit, mit ihrem natürlichen ästhetischen Gefühle auch bei bescheidenen Mitteln ihre Umgebung zu verschönern und sich und anderen behaglich zu machen. Was lehrende Worte allein nicht vermögen, das wirkt hier auch ohne große Erziehungskunst das gute Beispiel der Mutter bei dem für alles das in der Regel wenigstens so empfänglichen Sinne der Tochter. Aber bei der Flüchtigkeit und Unachtsamkeit der Jugend muß dieses Beispiel unterstützt werden durch oft wiederkehrende, mit Ausdauer und Geduld erteilte Anleitungen. Darf man doch nie vergessen, daß die Früchte, die wir zu ernten hoffen, an wildwachsenden Pflanzen vergeblich gesucht werden.

Man würde diejenigen schlecht verstehen, die die hohe Bedeutung einer genauen Kenntnis der nächsten Verhältnisse, der Fähigkeit, ihre nächsten Angelegenheiten zu behandeln, und des rechten häuslichen Sinnes, mit dem sie behandelt sein wollen, betonen, wenn man das so auslegen wollte, als ob sie das weibliche Geschlecht auf den engen Kreis dieser Verhältnisse und Angelegenheiten beschränken wollten. Was wir an anderer Stelle inbetreff der intellektuellen, der sittlichen und der religiösen Bildung als die Aufgaben der häuslichen Erziehung zu schildern gesucht haben, das gilt von der weiblichen Jugend wie von der männlichen. Bei dem rascheren Abschlusse der weiblichen Bildung und bei der dem weiblichen Geschlechte in viel geringerem Umfange gebotenen Gelegenheit, den Kreis der Bildung später noch zu erweitern und zu vertiefen, haben solche Aufgaben der weiblichen Jugend gegenüber nur noch größeres Gewicht. Bei dem Streben, ihnen gerecht zu werden, thut auch das Haus sehr wohl, die didaktische Regel im Auge zu behalten, daß ein lebhaftes Interesse für alles geistige Leben höher anzuschlagen ist als totes Wissen, und bei

*) Vergl. K. v. Raumer, Geschichte der Pädagogik. Teil III, Abt. 2, S. 194.

der Pflege des geistigen Lebens in der weiblichen Jugend nicht zu vergessen, daß es der Frau besser ansteht, wenn sie mit der Prinzessin Leonore sprechen kann:

Ich freue mich, wenn kluge Männer sprechen,
Daß ich verstehen kann, wie sie es meinen,

als wenn sie selbst ehrgeizig danach strebt, die dem Manne beschiedene Rolle, auf der Bahn der Geistesarbeit voranzuschreiten, diesem streitig zu machen; daß ein reger Sinn für alle Erzeugnisse dieser Arbeit für ein Weib ein besserer Schmuck ist, als eine nur auf Kosten solchen Schmuckes zu erlangende Beherrschung eines vereinzelten Gebietes menschlichen Forschens. Nur wenn das weibliche Geschlecht die von der Natur ihm vorgeschriebenen Schranken willig beachtet, wird ihm für das berechtigte Streben, sich von einem etwa aus alten Zeiten ihm noch überkommenen Erbteile einer gewissen Zurücksetzung zu befreien, ein befriedigender Erfolg in Aussicht zu stellen sein, dem nicht von Haus aus der Charakter unweiblicher Emancipationssucht aufgeprägt ist.

Es ist nicht bloß Zufall, daß unsere Erörterung der Frage, welche specielle Aufgabe der häuslichen Erziehung der weiblichen Jugend gegenüber gestellt sei, einen breiteren Raum eingenommen hat, als was wir über die häusliche Erziehung der männlichen Jugend im speciellen zu sagen hatten. Die Thatsache, daß der Einfluß des Hauses auf das Mädchen fast ausnahmslos sich tiefer einprägt und deshalb nach seiner guten, wie nach seiner schlimmen Seite viel merklicher ist und viel weniger verwischt werden kann, weist auf die größere Rolle hin, die hier dem Hause zufällt.

Dazu aber kommt noch der größere Mangel an Einsicht in das, was hier not thut. Das große Gewicht, das bei der Ausbildung des weiblichen Geschlechtes mit Recht auf das Äußere gelegt wird, hat zu einer Überschätzung des Äußeren geführt, die in der ungebührlichen Wertlegung auf alle äußerlichen Dinge, nicht nur Bildung und Manier, sondern auch die rein äußeren Seiten des Wissens und Könnens, zum Ausdrucke kommt. Die Folge davon muß sein die große Gefahr der Vernachlässigung von dem, was an erster Stelle not thut. Was kann das hier anderes sein, als was auch bei der Ausbildung der männlichen Jugend das Wichtigste ist, nämlich die Erzeugung einer richtigen Lebensanschauung und eines tiefen Pflichtgefühls? Und doch ist, namentlich das letztere zu erwecken, bei dem feineren Gefühle des weiblichen Geschlechtes für alles, was in die Sphäre der Pflicht gehört, nicht bloß verhältnismäßig leichter als bei der männlichen Jugend, es ist zugleich wenigstens von ebenderselben Wichtigkeit als bei dieser, da die zukünftigen Mütter bei ihrer späteren Einwirkung auf die Jugend dieses mehr als alles andere in den

Herzen der Heranwachsenden großzuziehen berufen sind, und da die zu solcher erziehenden Thätigkeit nicht Berufenen in einem lebendigen Pflichtgefühle die beste Vorbedingung besitzen für den ihnen etwa sonst beschiedenen Lebensberuf, wie den sichersten Schutz vor den vielen Gefahren, von denen unsere Töchter, wenn sie später nicht in einem eigenen Hausstande den festen Halt finden, sonst sich bedroht sehen. Nicht die geringste ist die Armut des inneren Lebens, die um so verderblicher werden muß, je weniger hier die Möglichkeit, einen seiner Kraft und seiner Neigung entsprechenden Lebensberuf sich zu erwählen, vor der Verödung schützt, der jeder Mensch preisgegeben ist, der nicht das Bewußtsein sich erwerben kann, ein nützliches Glied der menschlichen Gesellschaft zu sein. Das aber führt uns zu dem, was wir in dem letzten Kapitel zu besprechen haben.

Fünfzehntes Kapitel.

Haus und Schule.

Sollte es eine vergebliche Hoffnung sein, daß diejenigen, die unseren Erwägungen bis hierher zu folgen nicht müde geworden sind, mit uns die Wahrheit des Wortes von Herbart: „Es ist klar, daß immer die Erziehung wesentlich eine häusliche Aufgabe bleibt,“*) anerkennen werden oder, wenn ihnen das bereits nicht zweifelhaft war, in solcher Anerkennung bestärkt worden sind? Daß die Erziehung wesentlich eine Sache des Hauses ist, das ist doch auch nur in der Natur der Dinge begründet. Auf sich allein angewiesen, würde aber — und darauf deutet schon das Wort „wesentlich“ hin — das Haus nur selten in der Lage sein, dieser Pflicht ganz zu genügen. Es bedarf dazu der Hilfe der Schule. Nicht so, als ob ihm die Schule seine Pflicht, zu erziehen, eine Zeitlang abnehmen sollte. Auch während der Schuljahre liegt der Schwerpunkt des Erziehungsgeschäftes in der Familie, schon deshalb, weil auch jetzt das Kind den größten Teil seiner Zeit im Hause verbringt. Der Grund aber, auf dem der den ethischen Gesetzen entsprechende Aufbau des Charakters unter Mitwirkung der Schule aufgeführt werden soll, muß schon vor dem Eintritte in die Schule gelegt sein. Die Hauptverantwortung für das Gelingen der Arbeit trägt darum doch die Familie. Trotzdem ist das, was die Schule beizutragen berufen ist, wichtig genug.

Nicht immer hat man die erziehliche Aufgabe der Schule voll anerkannt. Daß, wenn wir hier von der Fachschule mit ihren speciellen Zielen absehen, der Unterricht in erster Linie erziehend wirken, also auch den Willen, die Gesinnung umgestalten soll, das ist ein Satz, den selbst die Pädagogik nur zögernd zugegeben hat. Ihn zuerst unwiderleglich nachgewiesen zu haben, ist das große Verdienst des Philosophen Herbart, dessen Bedeutung für die Klärung der vornehmsten pädagogischen Fragen erst unsere Zeit allgemeiner zu würdigen angefangen hat. So lange man das Hauptgewicht der

*) Pädagogische Schriften. Bd. II, S. 663.

Schularbeit nur in der Ausrüstung mit allerlei Kenntnissen, in der Ausbildung wertvoller Fertigkeiten und in weiter nichts suchte, hatte die Schule ein größeres Recht, jede Verantwortung für die ungenügenden Erziehungsresultate abzulehnen. Mit der Verantwortung dafür kürzte sie sich freilich auch ihre Bedeutung. Weniger zwar für die männliche Jugend, denn hier stellte das Leben, das ein hohes Maß von Kenntnissen und Fertigkeiten von dem verlangt, der als Diener des Staates und der Kirche oder der in Industrie und Handel Tüchtiges leisten und die Konkurrenz mit anderen aufnehmen wollte, zu gewichtige Forderungen, als daß nicht der Wert der Schule, die solche Forderungen zu erfüllen sucht, auch ohne daß ihre Bedeutung für die Erziehung gewürdigt zu werden brauchte, Anerkennung gefunden hätte. Wohl aber für die weibliche Jugend, namentlich, solange ein dringendes Bedürfnis nicht vorlag, auch das weibliche Geschlecht in dem Kampfe um's Dasein konkurrenzfähig zu machen. Noch eine so scharfsinnige Dame, wie Frau Necker von Saussure, die die Bestimmung der Frau von so hohen Gesichtspunkten aus betrachtet und über die Bildung des weiblichen Geschlechts so goldene Worte spricht,*) hat von dem eigentlichen schulmäßigen Unterrichte für Mädchen nur eine sehr geringe Meinung und zieht ihm die Unterweisung allein durch die Mutter vor. Und selbst Karl von Raumer, dessen Name einen so guten Klang hat auf dem Gebiete der Erziehungslehre, äußert sich in seiner Abhandlung „Die Erziehung der Mädchen“ **) sehr geringschätzig über den Unterricht, den zu seiner Zeit — die 1. Auflage seiner Geschichte der Pädagogik, in der jene Abhandlung steht, erschien im Jahre 1842 — die weibliche Jugend in der Schule erhielt. Solange man die Schule nur für eine Lehranstalt hält, kann man auch das Irrige einer solchen Anschauung nicht zur Genüge nachweisen und muß sich auf eine Debatte über das Mehr oder das Weniger, was einem Mädchen wohl zu wissen not thut, beschränken. Auch die bloße Behauptung, daß es sich beim Unterrichte nicht bloß um das Wissen handele, sondern daß dieses nur das Mittel sein müsse für etwas Höheres, bringt uns nicht viel weiter, da unbewiesene Behauptungen wenig überzeugende Kraft haben.

Trotzdem müssen wir uns an dieser Stelle einen gründlichen Nachweis dieses Satzes versagen, da er nur in einer sehr eingehenden Erörterung erbracht werden könnte, die die hier uns gestellte Aufgabe weit überschreiten würde, und uns nur auf wenige Andeutungen beschränken.

---

*) Das Buch „Die Erziehung des weiblichen Geschlechtes“ ist im Jahr 1838 erschienen.

**) Geschichte der Pädagogik. Teil III, Abt. 2, S. 164 ff.

Goethe, dem wir eine Fülle vortrefflicher pädagogischer Aussprüche verdanken, sagt einmal: „Ein reines Herz und große Gedanken, das ist es, was wir uns von den Göttern erbitten sollen.“ Sehen wir von der Goethe geläufigen, der antiken Anschauung entlehnten Ausdrucksweise ab, so nennen uns die Worte das Zweifache, um was es sich bei der Erziehung handelt: Das Behüten vor dem, was das kindliche Herz verunreinigt und verdirbt, und das Zuführen dessen, was demselben den rechten Inhalt giebt. Vorwiegend fällt der erste Teil dieser Erziehungsaufgabe dem Hause, der zweite aber der Schule zu. Was auch das Haus an geistiger Nahrung dem kindlichen Geiste bieten soll, glauben wir an früherer Stelle zur Genüge dargelegt zu haben. Eine ausführliche Besprechung der erziehenden Thätigkeit der Schule aber würde nachzuweisen haben, daß sich auch die Schule der Verpflichtung, Schädliches vom Kindesherzen fernzuhalten, nicht entziehen darf. Der viel wichtigere Teil ihrer Aufgabe aber ist die positive Wirkung.

Zunächst freilich scheint damit für unseren Satz von der Pflicht der Schule, erziehend einzuwirken, wenig gewonnen. Wahre, gute und darunter wohl auch manche große Gedanken in das Herz der Kinder pflanzen kann auch eine Schule, die gar nicht die Absicht hat, zu erziehen, und sich begnügt mit dem, was beim Lernen etwa für die Erziehung abfällt. Mit den Ansprüchen, die die Ethik an diejenigen stellt, die der Pflege der Heranwachsenden ihre Kraft zu widmen haben, ist sie bald fertig, indem sie auf den gelegentlichen Gewinn der Lernarbeit hinweist und sich vielleicht noch auf das beruft, was bei dieser Arbeit nebenbei durch den Schutz vor Müßiggang und an Schulung des Fleißes, der Pünktlichkeit, des Sinnes für Ordnung erreicht wird.

Daß der Unterricht mehr leisten könne, als nur das Wissen bereichern und das Können vermehren, das nachzuweisen ist Sache der Psychologie. Wenn diese verstehen lehrt, daß alles Wollen, und das ist es doch, worauf es ankommt in der Sittlichkeit, seine Wurzeln in den Gedanken hat, daß gutes sittliches Wollen aus guten Gedanken hervorgehen kann, und wenn sie weiter begreiflich macht, auf welchem Wege die Umwandlung bloßer Gedanken in Zustände des Gemütes, in tiefe und nachhaltige Gefühle für alles Gute, Große und Schöne, in kräftiges und klares Wollen des sittlich Gebotenen sich vollzieht, so leistet sie der Erziehungslehre einen sehr wichtigen Dienst. Denn nun braucht diese Lehren und Erziehen nicht mehr als zwei Thätigkeiten, die sich eigentlich wenig angehen, zu betrachten, sondern sie wird, da das Ergebnis des Erziehens, nämlich die Gesinnung, eventuell auch das Ergebnis des Lehrens, des Unterrichtens sein kann, um des höheren Zweckes willen auch den Unterricht in den Dienst der Erziehung stellen.

Die Frage, unter welcher Voraussetzung das möglich ist, welche Anforderungen an die Auswahl und die Behandlung des Unterrichtsstoffes daraus sich ergeben, läßt sich allerdings nicht kurzerhand beantworten. Die Antwort darauf ist vielmehr das Hauptstück in einer Erörterung der Lehre vom erziehenden Unterrichte, also in einer Erörterung, die außerhalb des Rahmens unserer Aufgabe liegt.

Aber auch ohne daß man sich in die Tiefe dieser Untersuchung einläßt, die den Fernstehenden erst belehren kann, daß ein guter Unterricht etwas anderes ist, als Aufgeben und Abhören des täglichen Pensums und Strafen, wenn es nicht gelernt ist — und mancher bildet sich auch heute noch ein, darin bestehe die ganze Kunst —, daß er vielmehr eine recht schwere Kunst sei, die auch noch nicht jeder und jede in leidlicher Vollendung ausüben kann, die für sie besonders sich vorbereitet haben, kann man aus der Einheit des Zieles für die häusliche Erziehung und für die Arbeit der Erziehungsschule doch den Schluß ziehen, daß es verkehrt ist, wenn beide, die zuletzt dasselbe Ziel sich gesteckt sehen, in völliger Isolierung nebeneinander hergehen, in der das Haus die Teilnahme an der Lehrthätigkeit der Schule auf die Einsicht in die Censuren und auf die Sorge um das Versetztwerden beschränkt, die Schule aber versäumt, bei ihrem Unterrichte die Erfahrung zu verwerten, die das Kind zu Hause zu manchen Gelegenheit gehabt hat. Verkehrter ist es nur noch, wenn sie zu einander auf Kriegsfuß stehen. Und doch ist nicht bloß das erste, sondern es ist mannigfach auch heute noch das zweite der Fall. Und wer muß die Kosten tragen? Niemand anders als unsere Kinder, die so um die Frucht der Arbeit gebracht werden, die doch für sie von unendlicher Bedeutung ist.

Die Thatsache, daß zwischem dem Elternhause und der Schule vielfach noch ein so verkehrtes Verhältnis besteht, die auch durch die große Opferwilligkeit den Ansprüchen der Schule gegenüber nicht widerlegt wird, da diese keineswegs nur der Ausdruck ist von der ausnahmslos verbreiteten Ansicht über die Notwendigkeit und den Segen dieser Opfer, für welche Thatsache jeder praktische Schulmann aus seiner Erfahrung heraus zahlreiche Belege beizubringen in der Lage ist, findet ihre Erklärung in mehreren Gründen.

Ein Grund ist die Entwickelung unseres Schulwesens und zwar nach zwei Seiten hin. Zunächst der sehr späte Fortschritt von unvollkommenen Zuständen zu vollkommeneren hin, der die Erwachsenen vielfach glauben läßt, die Fehler der Schule, unter denen sie in ihrer Jugend zu leiden gehabt haben, beständen auch heute noch fort. Weil ein guter Unterricht eine sehr schwere Kunst ist, werden ja auch heute noch viele Fehler gemacht, und nicht zum wenigsten von denjenigen, die, obwohl sie diese Kunst selbst zu

üben berufen sind, ihre Schwierigkeit zu gering taxieren. Aber man würde sehr undankbar sein, wenn man nicht im allgemeinen wenigstens einen großen Fortschritt gegen den früheren, vielfach nur handwerksmäßigen, höchstens auf eine gewisse Routine, nicht aber auf gründliche Studien sich stützenden Schulbetrieb anerkennen wollte.*)

Die andere Seite ist der durch die Natur der Dinge gebotene, aber darum noch nicht ganz naturgemäße Gang jener Entwickelung. Die Unfähigkeit unserer Vorfahren, das, was sie selbst hätten thun können, in die eigene Hand zu nehmen, und das Bestreben, möglichst alles dem Staate zu überlassen, hat zur Folge gehabt, daß auch die Schule fast ausnahmslos in ihrem inneren Betriebe wenigstens die Sache des Staates geworden und bis jetzt geblieben ist. Das hat sein sehr Gutes gehabt, denn ohne das kräftige Eingreifen der Staatsgewalt stände es um unser Schulwesen schwerlich so gut, wie es jetzt glücklicherweise der Fall ist. Es wird auch weder einem verständigen Menschen einfallen, zu wünschen, daß der Staat seine Hand von der Schule ganz zurückziehe, noch wird der Staat das wichtige Recht, einen entscheidenden Einfluß auf die Schule auszuüben, aufgeben wollen und dürfen. Aber etwas anderes ist der völlige Verzicht auf ein solches Recht und die größere Heranziehung der in erster Linie zum Mitsprechen Berufenen. Das aber sind doch zweifellos die Eltern mit ihrem natürlichen Rechte, bei der Erziehung ihrer Kinder ihre Stimme geltend zu machen. Die rechte Form dafür zu finden, ist gewiß nicht leicht. Sie wird sich finden lassen, wenn man nur den ernsten Willen dazu hat. Ob dieser freilich gerade auf seiten der Lehrer viel vorhanden ist, das muß bezweifelt werden. Wie ließe sich sonst die starke Strömung in der Lehrerwelt erklären, die bescheidenen Rechte von Familie und Gemeinde, deren Maß nicht überall dasselbe ist, preiszugeben und alles der Staatsomnipotenz zu überlassen?

Man würde uns gänzlich mißverstehen, wenn man uns etwa schuld geben wollte, daß wir von einer Änderung dieser Dinge das Heil für die Schule erwarteten. Diese Frage durfte hier nur nicht unberührt bleiben, weil sie eine der Erklärungsgründe ist für den Mangel an dem rechten Verhältnisse zwischen Haus und Schule, und weil daraus erst der Hauptgrund für diesen Mangel verständlich wird. Der Druck der starken Staatsgewalt hat sich, so notwendig und so

*) Daß solchen Fortgeschrittenseins alle Schulen in gleicher Weise sich rühmen können, soll damit ebensowenig behauptet werden, wie zu leugnen ist, daß über die Fragen des Erwerbs jener Kunst, des Bildungswertes der Unterrichtsstoffe und des rechten Verhältnisses der einzelnen Teile derselben die Meinungen noch weit auseinandergehen, und daß wir uns inbetreff der höheren Schulen wenigstens jetzt in einem Übergangsstadium mit allen einem solchen anhaftenden Unklarheiten befinden.

wohlthätig er war, auch hier geltend gemacht, und noch hat sich eine völlige Versöhnung mit ihm in dem Volksbewußtsein nicht vollzogen. Das hat dann weiter dazu beigetragen, daß das rechte Verständnis für die Beziehung der Familie zur Schule in weiten Kreisen wenigstens sich nicht gebildet hat. Eine etwa der Familie einzuräumender größerer Einfluß auf die Schule würde das natürlich nicht ohne weiteres bringen; die Sache liegt vielmehr so, daß erst jenes zu schaffen ist, ehe dieser erstrebt und zum Heile der Jugend erreicht werden soll. Und das ist denn auch der Hauptgrund, warum in einer Schrift über die häusliche Erziehung diese Frage der Schulverfassung der Erwähnung bedurfte. Zugleich ist damit die notwendige Folgerung angedeutet, die aus der Thatsache des vielfach noch mangelhaften Verhältnisses zwischen den beiden wichtigsten Erziehungsfaktoren zu ziehen ist. Welche andere könnte das sein, als die Verpflichtung, sich darüber klar zu werden, wie dieses Verhältnis beschaffen sein muß?

Die unerläßliche Grundlage dafür ist die Anerkennung des gemeinsamen Zieles, die Haus und Schule zu erreichen suchen sollen, die Erziehung der Heranwachsenden zu religiös-sittlichen Charakteren. Die Annäherung an das gemeinsame Ziel hat zur notwendigen Voraussetzung die Übereinstimmung in der Arbeit. Vereinte Kräfte schaffen stets mehr Gutes als sich widersprechende. Indessen diese Regel ist zu allgemein, um auch im einzelnen sicher führen zu können. Nur als eine Zusammenfassung einer Reihe einzelner Regeln darf sie hier den Anspruch erheben, eine sichere Führerin zu sein. Es bedarf nicht erst langer Überlegung, um die wichtigsten dieser einzelnen Regeln aufzufinden.

Als die erste derselben muß die gegenseitige Anerkennung des jedem der beiden Erziehungsfaktoren zustehenden Rechtes bezeichnet werden.

Die Anerkennung des eigenen Rechtes seitens der anderen macht uns geneigter, das fremde Recht zu respektieren. Auch solange solche Anerkennung noch keinen Ausdruck gefunden hat in besonderen Institutionen, also hier in solchen, die dem Elternhause einen größeren Einfluß sichern können auf die Angelegenheiten der Schule, solange also der eine Grund fortwirkt, auf den neben anderen der Mangel an harmonischem Ineinandergreifen von Haus und Schule zurückgeführt werden muß, kann sie auf mancherlei Weise sich kundgeben. Schon das bloße Zugeständnis, daß das nächste Anrecht an die Kinder den Eltern zustehe, wie das weitere Zugeständnis, daß die Eltern, ganz vereinzelte Ausnahmen abgerechnet, mehr als jemand sonst das Wohl ihrer Kinder im Auge haben, ist ein wichtiger Schritt dieser Annäherung. Die möglichste Sparsamkeit bei dem Eingreifen in die natürlichen Elternrechte, über die freie Zeit der Kinder zu verfügen

und diese auszufüllen mit anderweitiger, den Kindern nicht nachteiliger Beschäftigung,*) um deretwillen schon das Maß der häuslichen Arbeiten für die Schule soviel als möglich beschränkt werden muß, das Vermeiden jeder Rigorosität den an sich berechtigten Wünschen der Eltern gegenüber, und statt solcher Rigorosität der Versuch, durch Vorstellungen und Ratschläge die Entschließungen der Eltern zu beeinflussen, die größte Vorsicht bei dem Urteil über die Maßnahmen des Hauses, die den Erziehungszwecken widersprechen, die Geneigtheit der Lehrer, die Mitteilungen der Eltern über die Charaktereigentümlichkeiten der Kinder zu verwerten, sind weitere Schritte zu solchem Ziele. Durch die Befolgung des Gesetzes aber, das die Didaktik noch aus anderen Gründen aufstellt, nämlich die Erfahrungen, die das Kind im Elternhause gemacht hat, beim Unterrichte soviel als möglich zu verwerten, wird den Kindern zum Bewußtsein gebracht, daß Haus und Schule eng verknüpft sind, und dadurch indirekt dieses Band befestigt.

Als Gegenleistung erhebt dafür die Schule den Anspruch auf Anerkennung, daß auch sie nur der Kinder Bestes wolle, und das Vertrauen, daß sie das nach bestem Wissen und Gewissen erstrebe, wie den weiteren Anspruch, daß das Haus nicht bloß einen wichtigen Teil der Geistesbildung des Kindes, nämlich den nach methodischen Gesetzen zu erteilenden Unterricht ihr überlasse, sondern daß es ihr auch eine Mitwirkung bei den der Charakterbildung direkt fördernden Maßregeln willig einräume. Niemand wird in Abrede stellen wollen, daß im allgemeinen wenigstens vom Hause der Schule solche Zugeständnisse und zwar in der Regel gern gemacht werden. Das gilt namentlich von dem ersteren, inbetreff dessen von allen Gutgesinnten die große Bedeutung der Schularbeit schon lange anerkannt worden ist und mehr noch in unserer Zeit, wo die Intelligenz so sehr im Werte gestiegen ist, anerkannt wird. Und auch inbetreff des zweiten wird im großen Ganzen nicht nur das Recht der Schule, sich um das sittliche Wohl der ihr anvertrauten Jugend zu bekümmern, nicht bestritten, sondern ihr auch unter stillschweigendem Zugeständnisse des Hauses und unter ausdrücklicher Forderung des Staates zur Pflicht gemacht. Aber findet wohl das im allgemeinen Anerkannte auch im einzelnen immer Anwendung? Nicht nur in den Kreisen der Ungebildeten geschieht es, daß die Anforderungen der Schule, daß insbesondere die von ihr verhängten Strafen und noch dazu vielfach in Gegenwart der Kinder einer gehässigen, meist nur auf die einseitigen Berichte der Kinder sich stützenden und dann meist ganz ungerechten Kritik unterzogen werden; daß die Kinder, wenn derartige Berichte aus der Schule geneigte Ohren finden, in solchen einseitigen Darstellungen sich gefallen,

*) Vergl. H. Schiller, Handbuch der praktischen Pädagogik. S. 176.

trotzdem nicht erst sorgfältige Erwägung nötig ist, um einzusehen, daß man damit die Schule um die Autorität bringt, die Grundlage für jede gesegnete erzieherische Einwirkung, und Zwiespalt schafft, wo doch nur Einmütigkeit Erfolg haben kann.

Aber auch die Einsicht in das, was die Schule durch ihren Unterricht leistet, darf, wenn das rechte Verhältnis zwischen Haus und Schule vorhanden und für eine gesegnete Wechselwirkung der Boden bereitet sein soll, sich nicht auf die Wahrheit beschränken, daß eine gute Schulbildung ein unbezahlbarer Schatz ist.

Es ist für die rechte Beurteilung der Schularbeit und für den Gewinn, der aus ihrem Betriebe entstehen kann, sehr zu wünschen, daß das gebildete Elternhaus einigermaßen wenigstens mit den Grundgedanken vertraut sind, die für den Unterricht, den ihre Kinder genießen, maßgebend sind. Und sollte das nicht für denkende Eltern ein Gegenstand von lebhaftem Interesse sein? Sollte sich das nicht schon deshalb empfehlen, weil nur so die Möglichkeit geboten ist, daß die Schularbeit eine Unterstützung durch das Haus findet? Sind es auch nur Ausnahmen, in denen die Schule es begrüßen muß, wenn das Kind bei seinen Arbeiten für die Schule eine direkte Hilfe hat, kann solche Hilfe, wenn sie das Kind im Arbeiten unselbständig bleiben läßt, leichter nachteilig werden als vorteilhaft, und darf schon aus diesem Grunde die Schule das Haus in dieser Beziehung nicht als einen ständigen Mitarbeiter in Anspruch nehmen; so ist doch das nur bei einiger Kenntnis der Sache mögliche Interesse an der Arbeit der Kinder und an ihrem Fortschreiten ein und zwar die beste Unterstützung und zugleich ein recht festes Band zwischen Schule und Haus. Ein gewisses Verständnis für das, was das Kind in der Schule treibt, ist ja auch die notwendige Voraussetzung, wenn eine sehr gewichtige Beziehung zwischen beiden Erziehungsfaktoren angeknüpft werden soll, auf die wir weiter unten noch zu sprechen kommen werden.

Man wende nicht ein, daß über jene Grundgedanken der Erziehungs- und Unterrichtslehre noch keineswegs unter allen Schulmännern völlige Übereinstimmung herrsche, so daß jene selbst des Abweichenden noch viel enthalten. Der Sinn, in dem wir diesen Wunsch äußern, ist ja nicht der, daß die Eltern sollen Rechenschaft geben können von dem Widerstreite der Meinungen auf dem pädagogischen Arbeitsfelde. Nur so ist es gemeint, daß es im Interesse der einheitlichen Arbeit an der gleichen Aufgabe wünschenswert ist, daß die Eltern wissen, nach welchen Prinzipien die Schule arbeitet, der sie ihr Kind anvertrauen. Damit solcher Wunsch in Erfüllung gehen könne, muß allerdings vorher die Schule ihrer Pflicht nachkommen und die in Schulberichten und Schulfesten sich bietenden Gelegenheiten benutzen, um den Eltern, die solches wissen wollen, über die beim Unterrichte

eingehaltenen Grundsätze Klarheit zu verschaffen, die Eltern aber die kleine Mühe nicht scheuen, davon Kenntnis zu nehmen.

So ist es, um das an einigen Beispielen zu veranschaulichen, gewiß ein leicht erfüllbarer Wunsch der im Geiste Herbarts geleiteten Schule, daß die Eltern die gewiß nicht schwer zu begreifenden Prinzipien kennen lernen, nach denen von ihr nicht die Summe des Wissens als solchen als das oberste Ziel der Schularbeit angesehen wird, sondern vielmehr der Geisteszustand, in dem die Schüler an der Arbeit selbst Freude finden und nicht etwa nur um äußerer Dinge, wie einer guten Censur oder des höheren Platzes in der Klasse willen, fleißig sind, sodern weil sie für die Unterrichtsgegenstände lebhaftes Interesse haben; daß sie einsehen, warum in solchem Interesse nicht nur die sicherste Garantie liegt, daß die Kinder etwas Ordentliches lernen, sondern warum auch auf diese Weise durch den Unterricht zugleich sittliche Mächte im Kindesgemüte wachgerufen werden, denen selbstverständlich höherer Wert zukommt, als jedem bloßen toten Wissen. Oder wäre es wirklich schwer zu verstehen, das alles Können und die Übungen im Können im Zusammenhange stehen müssen mit dem durch den Unterricht kultivierten Gedankenkreise und an diesen sich anzuschließen haben, weil nur so der Unterricht in des Wortes allein richtigem Sinne praktisch wird; daß aber die Forderung, einen praktischen Unterricht zu erteilen in der Weise, daß man einfach die dem kindlichen Interesse ganz fern liegenden Verhältnisse des praktischen Lebens in die Schule hereinziehe, zurückgewiesen werden müsse? Wer würde nicht leicht sich überzeugen lassen, daß die Herstellung eines engen Zusammenhanges der einzelnen Wissensgebiete, wobei das Verständnis für das eine Fach das Verständnis des anderen und das Interesse an dem einen das Interesse an dem damit verknüpften nach sich zieht, vorzuziehen sei der Beschaffenheit des Geisteslebens, in dem die einzelnen Teile des Wissensstoffes nur ein zusammenhangloses Konglomerat bilden, in dem nicht das eine das andere trägt und hält, sondern das, was kaum äußerlich verbunden ist, auch rasch wieder auseinanderfällt; daß die im Interesse der Charakterbildung so notwendige Einheit des Bewußtseins auf jenem Wege besser gewahrt wird als auf diesem? Nur bei Berücksichtigung des von der Herbartschen Schule mit allem Nachdrucke betonten Goetheschen Wortes: „Im Wissen kommt alles auf den Zusammenhang an“ und bei der gleichzeitigen sorgfältigen Abwägung von der Bedeutung der verschiedenen Wissensgebiete für den obersten Erziehungszweck läßt sich klar feststellen, was an ihnen die Hauptsache ist und was nicht, welchen Stoffen das Hauptgewicht zufallen muß, und welchen nur eine untergeordnete Stellung einzuräumen ist, und warum den Lehrstoffen, die den Menschen in seinen nächsten nnd wichtigsten Angelegenheiten zum Inhalte haben,

vor den übrigen der Vorzug gebührt. Nur wenn man von solchem Gesichtspunkte aus die Lehrstoffe gruppiert und aufeinanderbezieht, kann man die rechte Stellung gewinnen zu den bald von dieser, bald von jener Seite erhobenen Ansprüchen, die durch einseitige Parteinahme für die Dinge sich bestimmen lassen, die Schule möge das oder jenes noch in ihren Lehrplan aufnehmen. Behält man auch beim Unterricht das letzte Ziel der Erziehung stets im Auge, und macht man damit die Schule zu einer Erziehungsschule und nicht zu einer bloßen Lernschule, dann kann man nicht im Zweifel sein, daß zwischen dem bloß Wissenswerten und dem, was der Charakterbildung dient, ein großer Unterschied besteht, und was, je nach dem Charakter der Schule, in den Lehrplan aufgenommen werden muß, und was zurückzuweisen ist.

Das Imaugebehalten dieses Zieles schützt aber nicht nur vor Überhäufung, es schützt ebensosehr vor Einseitigkeit. Nur in einem gewissen Reichtume des Geisteslebens ist die Sittlichkeit geborgen. Indem die Herbartsche Pädagogik die Lehre vom Interesse zum Ausgangspunkte für ihre didaktischen Überlegungen gemacht hat, indem sie klar nachweist, daß zum bloßen Kennenlernen der Dinge kommen muß die Beurteilung ihres inneren Zusammenhanges, das Verständnis der den Vorgängen im Menschenleben zu Grunde liegenden ethischen Gesetze, wie der in den Erscheinungen der Dinge zum Ausdruck kommenden ästhetischen Regeln; indem sie weiter verstehen lehrt, daß die Teilnahme an den Menschen als den einzelnen Gliedern der Gesellschaft, die Teilnahme an den Angelegenheiten dieser letzteren als solcher, und daß das Verhältnis des Menschen zu Gott für die Bildung von Kopf und Herz ungleich schwerer wiegt, als eine bloße Aneignung von Kenntnissen mittelst des Gedächtnisses, giebt sie nicht nur für die Anordnung des Unterrichtsstoffes und für die unterrichtliche Behandlung desselben helles Licht spendende Weisungen, sondern macht es zugleich begreiflich, daß die Schule in der Gesamtheit ihrer Arbeit, in der Erweckung eines gemeinsamen Geistes, in dem kleinen Abbilde der menschlichen Gesellschaft, das sie selbst darstellt, an sich schon ein wichtiger Erziehungsfaktor ist, dessen größerer oder geringerer Wert nach dem Geiste, der diesen kleinen Kreis belebt, sich richtet, und macht es dem Lehrer zur ernsten Pflicht, für Erweckung und Pflege des rechten Geistes Sorge zu tragen.

Es ist gerade diese Seite des Schullebens, in der eine sehr notwendige Ergänzung der Erziehung im engen Kreise der Familie liegt. Die Unterrichtserfolge können wohl bei bloßem Privatunterrichte, wenn derselbe in guten Händen liegt, die gleichen sein, wie die der Schule; ja die dort mögliche größere Berücksichtigung der Individualität kann dem Einzelunterrichte vor dem Schulunterrichte manchen Vorzug ge-

währen; aber das Sicheinleben in eine von dem gleichen Geiste beseelte Gesamtheit, was das Schulleben dem Kinde ermöglicht, enthält für die Auffassung der socialen Pflichten und für die Gewöhnung an dieselben sonst so leicht nicht zu ersetzende Bildungselemente. Scheint das auf den ersten Blick von größerer Bedeutung für die männliche Jugend, weil der Lebensberuf des Mannes den Gemeinsinn in viel höherem Maße fordert als der des Weibes, so ist auf der anderen Seite doch auch wieder die enge Begrenzung vom Berufe des letzteren, der solchen Sinn später auszubilden keine Gelegenheit bietet, eine Mahnung für die Erziehung, den Mädchen in den Jahren der Ausbildung auch auf diese Weise den Blick zu erweitern über die engen Schranken hinaus und sie durch den Verkehr in einem größeren Kreise an solche Weite zu gewöhnen, damit das weibliche Geschlecht dann auch später ein offenes Auge behalte für die allgemeinen Interessen. Wer freilich in seiner Tochter einen exklusiven Sinn großzuziehen die Absicht hat, thut wohl, wenn er das in einem Verkehr mit einem größeren, in der Regel aus verschiedenen socialen Schichten entnommenen Kreise liegende Hemmnis solchen Sinnes fernhält. Daß auch in Kindern, die eine öffentliche Schule besuchen, und vielleicht durch diese selbst, wenn sie solchen Geist nährt, der Standesdünkel ausgebildet werden könne, bedarf nicht erst der Versicherung, wie denn auch die beste Schule über kein Universalmittel gegen den Hochmut verfügt, wenn dieser in dem die Familie beherrschenden Geiste seine immer neue Nahrung findende Wurzel hat.

Wir mußten uns hier naturgemäß auf die Andeutung einiger Grundgedanken, auf denen die Schule ihre Arbeit auferbaut, beschränken. Die angedeuteten erheben nicht alle — namentlich von dem zuletzt Gesagten gilt das — den Anspruch, nur von der Herbartschen Pädagogik eingehalten zu werden. Eine eingehendere Besprechung auch nur der wichtigsten pädagogischen Gedanken, von denen die Schule im Interesse ihres Zusammenarbeitens mit dem Elternhause wünschen muß, daß sie diesem nicht unbekannt bleiben, würde eine Arbeit für sich erfordern. Aber die angedeuteten Gedanken werden wohl genügen, den obigen Satz, daß ein Verständnis des Hauses für die Arbeit der Schule wünschenswert sei, zu begründen. Zugleich werden sie den damit noch Unbekannten erkennen lassen, daß Anlage und Methode des Unterrichts nicht auf der niedrigen Entwickelungsstufe stehen geblieben sind, die die Älteren wenigstens unter den Lesern, die sich dieses Schriftchen zu gewinnen hofft, in — vielleicht nicht eben dankbarer — Erinnerung haben. Und wenn von einer genauen Kenntnis der Grundgedanken der Schularbeit etwas mit abfiele dafür, daß „in den Häusern richtige pädagogische Begriffe erworben werden", so wäre das gewiß kein Schade.

Aber selbst wenn durch eine Verständigung über die Prinzipien des Unterrichts und des Schullebens eine größere Annäherung von Haus und Schule sich vollzogen haben und damit eine wichtige Vorbedingung für ein harmonisches Ineinandergreifen der beiden geschaffen sein sollte, so ist doch damit noch nicht jede Möglichkeit einer Differenz aus der Welt geschafft. Indessen sollte nicht der bereits beschrittene Weg der Vereinbarung ganz von selbst dahin führen, daß man auch *für ganz specielle Differenzpunkte die Versöhnung leicht finde*? Sollte nicht auch hier der in anderen Differenzen bewährte Satz sich bestätigen, daß bei einer Übereinstimmung über die Prinzipien und bei gutem Willen, der das Gegenteil ist von eigensinnigem Sichsteifen auf vorgefaßte Meinungen, ein Ausgleich zwischen den verschiedenen Anschauungen immer möglich ist, wenn nur auch die Fähigkeit hinzukommt, triftigen Gründen sich nicht zu verschließen? Und ist nicht ein Versuch der Verständigung allemal besser, als bloßer Unwille über den Zwiespalt und langes Grollen, mit dem man sich nur das Herz verbittert? Ist das nicht in doppeltem Maße geboten bei einer Thätigkeit, wie die Erziehung ist, die mehr als jede andere durch Groll und Bitterkeit geschädigt wird, da von solcher Stimmung der Erzieher so leicht auch die zu Erziehenden angesteckt werden, und damit das Gegenteil von dem entsteht, was wir als die allernotwendigste Grundstimmung für das ganze Erziehungsgeschäft bezeichnen mußten? Darum kann eine Auseinandersetzung über das Verhältnis von Haus und Schule, die den Weg zu zeigen unternimmt, auf dem am besten die beiden Erziehungsfaktoren in das rechte Verhältnis zu einander treten, und die notwendig in dem alten Satze gipfelt: „*Einheit macht stark*," wenn diese Auseinandersetzung ein schon lange im Schuldienste Stehender versucht, nicht anders schließen, als mit dem Appell an das Elternhaus, bei jeder ernsten Differenz mit der Schule eine Verständigung mit den Lehrern zu suchen und so den Versuch zu machen, ob wirklich der oft gehörte Vorwurf berechtigt sei, der Lehrer, der keinen Widerspruch von seiten der Kinder zu ertragen gewohnt sei, vertrage es auch nicht, wenn das Haus nicht sofort alles gut heiße, was er mit apodiktischer Gewißheit für richtig und gut befände. Sollte man wirklich immer nur das Gegenteil von Unfehlbarkeit oder wenigstens von der Meinung, sie zu besitzen, bei den Eltern und ganz besonders bei den Müttern finden, obwohl diesen doch die elterliche Liebe zu den Kindern mit der in der Regel wenigstens einseitigen Auffassung der Dinge, wie der Mangel an Vergleichen mit anderen das unbefangene Urteil erschweren?

Schluß.

Schon Plato hat die Erziehung das eine Große unter den menschlichen Angelegenheiten genannt. Viele große Denker nach ihm haben sich mit dieser Angelegenheit eingehend beschäftigt. Gewiß an sich schon ein Beweis, für wie wichtig man dieselbe gehalten hat. Wer könnte im Zweifel sein, worauf in erster Linie ihre Wichtigkeit sich gründet? „In der Kinderwelt", sagt Jean Paul, „steht die ganze Nachwelt vor uns, in die wir, wie Moses ins gelobte Land, nur schauen, nicht kommen."*) Mit dem, was Vater und Mutter für ihr Kind thun, indem sie es zu einem braven und frommen Menschen zu erziehen suchen, legen sie den Grund, auf dem der Heranwachsende sein Lebensglück auferbauen kann. Das, was in einem Volke für die Jugend geschieht, ist ein sehr gewichtiger Beitrag zur Gestaltung der Zukunft dieses Volkes.

Es hat die Arbeit vieler Menschengeschlechter dazu gehört, ehe auf diesem Gebiete menschlicher Thätigkeit richtige Einsicht und humanere Anschauung die Herrschaft gewonnen hat. Gewiß ein Beweis, daß die Arbeit, die hier gethan werden mußte, keineswegs eine leichte war. Die Voraussetzung dafür, daß man bei ihr vorwärts kam, war der Fortschritt in der Erkenntnis der dem Seelenleben zu Grunde liegenden Gesetze, war noch mehr die Läuterung und Heiliguug des natürlichen Gefühls, das Mutter Natur ihren Menschenkindern als wertvolles Angebinde in die Wiege legte, indem sie das Elternherz ausstattete mit herzlicher Liebe. Daß das Christentum diese Läuterung und Heiligung zu vollziehen bestimmt war, macht es verständlich, warum sein Eintritt den wichtigsten Wendepunkt bezeichnet in der Erziehung der Menschen überhaupt, wie ganz speciell auch in der Erziehung der Jugend. Kein Wunder daher, daß diese Arbeit, bei der es vielmehr auf die sittlichen Kräfte ankommt, als auf die intellektuellen, in ihrem Gedeihen in erster Linie abhängig geblieben ist von dem Maße, in dem der Geist des Christentums die Menschenherzen durchdrungen hat, und daß, wo

* Levana. § 1.

dieſer vorhanden war, auch bei geringer theoretiſcher Einſicht das Richtige getroffen und reicher Segen geſtiftet worden iſt. Kein Wunder auch, daß nach langer Abirrung von der im Evangelium auch dieſer wichtigen menſchlichen Thätigkeit vorgezeichneten Bahn mit der Rückkehr zu dem klaren Brunnen der ewigen Wahrheit auch für das pädagogiſche Denken und Thun ein neuer Morgen anbricht, deſſen Licht zwar in erſter Linie der Schule, dann aber doch auch der häuslichen Erziehung zu gute gekommen iſt.

Wollen wir zum Schluß das, worauf es in der Erziehung, dieſem „großen Ganzen unabläſſiger Arbeit“, ankommt, noch einmal in der Kürze zuſammenfaſſen, ſo glauben wir das nicht beſſer thun zu können, als wieder mit einem Worte Jean Pauls: „So laßt uns denn“, ruft er uns in der Vorrede zur Levana zu, „mit dem kurzen Kinderarm, d. h. mit dem langen Hebelarm, die Zukunft bauen und bewegen und unverdroſſen und tapfer das Gute der Zeit erhöhen helfen und das Schlechte unterhöhlen.“

Es könnte auffallend erſcheinen, wenn Jean Paul in ſeiner Mahnung, in dem Kindergemüte durch die Erziehung das Gute zu verſtärken und das Schlechte zu bekämpfen, auf die „Zeit“ hinweiſt, wobei er offenbar meint, daß das vom Erzieher zu berückſichtigende Gute und Schlechte von der „Zeit“ abhängig ſei. Bleibt ſich denn nicht im Grunde die menſchliche Natur gleich, und ſind nicht die Kinder wenigſtens in unſeren Tagen dieſelben wie zu andern Zeiten, mit denſelben liebenswürdigen Seiten und denſelben Fehlern? So ſehr dieſe Frage im allgemeinen zu bejahen iſt, ſo wahr iſt es doch auch wieder, daß der eine Zeit beherrſchende Geiſt in ſeinem eigentümlichen Gepräge ſchon in dem heranwachſenden Geſchlechte ſich zeigt. Nicht weil die Kindesnatur ſich wirklich änderte, ſondern nur in Befolgung des ſchon mehrfach erwähnten Geſetzes der Anſteckung auch in geiſtigen Dingen gehen von den Erwachſenen auf die Kinder, auch ohne daß jene es wollen, Lebensgewohnheiten und Lebensanſchauungen über, wie ſie eben der Zeit eigen ſind.

Es müßte ein langes Kapitel werden, wenn wir das, was in der Gegenwart eine ihr Ziel von der Ethik entlehnende Erziehung als zu „unterhöhlen“ ſich verpflichtet fühlen muß, ausführlich ſchildern wollten. Es iſt nicht nur der Mangel an idealem Sinne überhaupt, den man unſerer reiferen Jugend leider mit Recht zum Vorwurfe macht, es iſt außerdem eine ſehr ſtark ausgeprägte Richtung auf den Lebensgenuß, die damit zuſammenhängende, dem Weſen friſcher Jugend ſo widerſprechende Dispoſition zur Blaſiertheit, die übermäßige Wertlegung auf äußere Dinge, die um ſo widerlicher iſt, wenn die ſchale Form die innere Roheit nicht zu verdecken vermag, der Mangel an Pietät, der geringe Reſpekt vor Autoritäten, dieſelben mögen auf dieſem

oder auf jenem Gebiete eine berechtigte Geltung in Anspruch nehmen. Und damit ist ja das, was in unseren Tagen ein gewissenhafter Erzieher zu „unterhöhlen" die Pflicht hat, noch keineswegs erschöpft. Eine sorgsame Beobachtung vom Wesen der Kinder läßt bei dem einen diesen, bei dem andern jenen speciellen Fehler erkennen, der, nicht schon in der Jugend energisch bekämpft, als Charakterschwäche zurückbleibt für die späteren Lebensjahre, in denen die Umbildungsfähigkeit immer geringer wird.

Aber ist es denn notwendig, daß man solche Fehler erst sich bilden läßt, damit die Erziehung ihre Kunst im Bekämpfen derselben zeigen könne? Man kann eine sehr ernste Anschauung haben von der menschlichen Unvollkommenheit überhaupt und von der menschlichen Neigung zu sündhaftem Denken und Thun, ohne daß man deshalb von speciellen Fehlern zu behaupten brauchte, sie seien nicht zu vermeiden gewesen. Ist es nicht vielmehr die in der mangelhaften Erziehung zum Ausdrucke kommende Unvollkommenheit, der die Schuld zufällt, daß es nicht besser steht um das sittliche Wesen der Jugend? Es ist nicht schwer, für die oben genannten bedenklichen Erscheinungen, die früheren Zeiten mit ihren einfacheren Lebensverhältnissen und ihrer strafferen Zucht fremder geblieben sind, in dem üblen Beispiele der Erwachsenen und in der laxen Erziehungspraxis den Erklärungsgrund zu finden. Und wenn, wie jeder zugiebt, mit der besseren Einsicht in die Gesetze der Methodik im allgemeinen wenigstens die Schulen viel besser geworden sind als früher und mehr als früher, wenn auch noch lange nicht so, als sie sollten und könnten, ihren erzieherischen Einfluß geltend zu machen suchen; wen trifft dann die Schuld, wenn nicht das Elternhaus? Beweist nicht jedem, der nur sehen will, der gesunde Geist, der, Gott sei Dank, in recht vielen Familien sich noch erhalten hat, mit seinem reichen Segen, der von ihm ausgeht auf das junge Geschlecht, so daß dieses bewahrt bleibt vor den bösen Mächten, die man nicht als aus einem nun einmal mächtigen und darum auch jedem besseren Bemühen spottenden Zeitgeiste stammend erklären sollte, während dieser doch nichts anderes ist, als die Gesamtheit der die Mehrzahl der Menschen nicht ohne ihre eigene Schuld erfüllenden einzelnen Gedanken und Bestrebungen, daß das Behüten vor Krankheiten besser ist, als das Heilen, und das positive Schaffen des Guten wirksamer, als der Kampf gegen das Böse?

Es ist eine finstere Lebensanschauung, vor der uns nichts leichter bewahren kann, als der Verkehr mit der Jugend und das Achten auf die bei guter Pflege in den Kinderherzen emporkeimenden guten Regungen, die in ihrem Pessimismus alles Gute im Menschenherzen leugnet und für das Gute, was doch auch wieder unsere Zeit vor der Vergangenheit voraushat, kein Verständnis besitzt. Oder wäre nicht

die verständige Auffassung der Dinge, die sich nicht durch ideale Träumereien den Blick umnebeln läßt, das Ringen nach Selbständigkeit auf allen Lebensgebieten, der weitere Blick über die eigenen kleinen Bedürfnisse hinaus, das eifrige Bestreben, vorwärts zu kommen in der Verbesserung der menschlichen Zustände, die größere Teilnahme an den großen Fragen der menschlichen Gesellschaft, die Bereitwilligkeit, mit anderen sich zusammenzuschließen zu gemeinsamem Thun, wo es gilt, dem Elende zu steuern und den Notleidenden Hilfe zu bringen oder sonst Gutes und Großes zu schaffen, ein wirklicher Fortschritt über die hinter uns liegenden Perioden und etwas wirklich Gutes? Wäre es nicht, dieses Gute der Zeit unverdrossen und tapfer erhöhen zu helfen und, indem wir dafür Sorge tragen, daß unsere Jugend zu kräftiger Fortsetzung solcher Arbeit befähigt werde, die Zukunft zu bauen und zu bewegen, eine Aufgabe, des Schweißes der Edlen wert?

Es ist wahr, es liegt in dieser mehr auf das Praktische gerichteten Denkweise und dem vorzugsweise auf die intellektuellen Kräfte gestützten Streben der Gegenwart, zu denen das verbesserte Schulwesen unserer Zeit nicht wenig mit beigetragen hat, auch wieder eine gewisse Einseitigkeit. Die viel wichtigere sittliche Seite in der Entwickelung der Menschheit scheint dabei oft zu kurz zu kommen. Auch soll man sich den großen sittlichen Schäden unserer Zeit gegenüber nicht mit dem leichten Troste begnügen, in der Vergangenheit sei es damit nicht viel besser gewesen. Der große Vorzug unserer Zeit, daß sie den Gang der Dinge nicht mehr so gedankenlos hinnimmt, wie das frühere, naivere Zeiten gethan haben, sondern dahin strebt, ihren inneren Zusammenhang zu verstehen und die Gründe der Erscheinungen zu begreifen, sollte mehr noch, als das geschieht, auch darin sich erweisen, daß man die sittlichen Grundlagen der Dinge erforscht und beim Bestreben, diese zu bessern, in erster Linie bei jenen den Hebel ansetzt. An wen aber erheben sich hier die gewichtigsten Ansprüche? Sicherlich an die, die nach dem durch die Geschichte laut verkündeten Gesetze, daß das Beispiel von oben nach unten wirkt, mit gutem Beispiele vorangehen müssen, also an die Gebildeten. Die schweren Krisen der menschlichen Gesellschaft, inmitten deren wir stehen, können, auch das lehrt die Geschichte, ohne daß man jenem Gesetze gerecht wird, nicht überwunden werden. Damit das aber möglich werde dem heranwachsenden Geschlechte, dazu ist notwendiger als jedes andere, seine sittliche Ausrüstung. Die besten politischen und socialen Lebensformen bleiben ein „hohles Gebäu", wenn ihr Fundament nicht besteht aus den Quadersteinen der Sittlichkeit. Zur sittlichen Ausrüstung der Jugend kann und soll die Schule ihr gutes Teil beitragen, die Hauptaufgabe verbleibt aber dem Hause, der Familie. Diese Aufgabe ist, das läßt sich nicht leugnen, jetzt schwieriger als in früheren Zeiten.

Die Einfachheit der Lebensverhältnisse, die ehedem, dem Erzieher vielfach unbewußt, sie lösen halfen, ist im Fortschreiten der Dinge mehr und mehr geschwunden. Um so notwendiger aber ist es, daß die Kunst der Erziehung, d. h. also das seines Zieles und des Weges, der zu ihm führt, sich bewußte Thun das übernimmt, was jene geleistet hat.

Die Ethik belehrt uns, daß der sittliche Wert alles menschlichen Thuns im Willen besteht. Nicht freilich darauf kommt es an, daß überhaupt guter Wille da ist, sondern daß dieser zugleich stark genug ist, um sich in rechtes Thun umzusetzen. Je besser und je stärker der Wille ist, um so richtiger und um so erfolgreicher wird die menschliche Thätigkeit. Damit aber der Wille gut und stark werde und zu rechtem Thun mit gesegnetem Erfolge führe, bedarf der Mensch einer Hilfe. Wer könnte im Zweifel sein, welches diese ist? „Des Menschen Herz schlägt seinen Weg an, aber der Herr allein giebt, daß er fortgehe.“ Giebt es wohl eine andere menschliche Thätigkeit, auf die das schöne Wort besser paßt, als die Erziehung, die das edelste und wertvollste Material zu ihrem Objekte hat? Allerdings muß auch hier des Menschen Herz seinen Weg wirklich anschlagen, d. h. die rechten Mittel anwenden, damit die junge Seele zunehmen könne an Schärfe der Erkenntnis, an Tiefe des Gefühls und an Kraft des Willens; schlaffe Unthätigkeit zeitigt keine guten Früchte, auch wenn sie verbunden wäre mit inniger Frömmigkeit. Gottes Weltordnung hat nun einmal ein wichtiges Stück vom Schicksale des Menschen, von dem eigenen, wie von dem Schicksale derer, die seiner Sorge und Pflege anvertraut sind, ihm, und zwar zu seinem Heile, in die Hand gelegt. Wer aber nach dem Maße seiner Kraft die ihm anvertrauten Pfunde möglichst gut zu verwalten sucht, wer auch in der Erziehungsthätigkeit bei dem Verfolgen des eingeschlagenen rechten Weges und namentlich an den Stellen desselben, wo seine zum rechten Ziele führende Richtung nicht klar sich erkennen läßt, in frommem Aufblicke zu dem väterlichen Erzieher seiner Menschenkinder Rat und Hilfe sucht, und wer, nachdem er, diesem Rate folgend und auf Gottes Hilfe gestützt, seine Schuldigkeit zu thun sich bemüht hat, vertrauensvoll ihm alles Weitere überläßt, wird die Erfahrung machen, daß die Hoffnung, von der jedes Vater- und Mutterherz bei dem Gedanken an die Zukunft ihres Kindes erfüllt ist, und mit der jeder rechte Erzieher der Fortsetzung seiner Arbeit durch die Schule des Lebens entgegensieht, ihn nicht zu schanden werden läßt.

Register.

Abschreckungsstrafe S. 204 f. 210 f. 214.
Affekte S. 164 ff.
Anlagen S. 16.
Antwort S. 53.
Arbeit S. 149 ff.
Aufsicht S. 35. 63.
Ausgelassenheit S. 174.
Autorität S. 30. 72.

Befehl S. 35 f. 135.
Begeisterung S. 174.
Beharrlichkeit S. 66.
Belohnung S. 79.
Beschäftigung S. 158. 183. 192.
Bilderbücher S. 92 f.
Bildung, ästhetische S. 90 ff; intellektuelle S. 42 ff; religiöse S. 104 ff; sittliche S. 61 ff.

Charakter S. 7 ff.
Charakterstärke S. 8. 64.
Choleriker S. 17.

Dankbarkeit S. 79.
Dienstboten, Verhältnis zu denselben S. 119 f.

Egoismus S. 69 ff.
Ehre S. 85. 211.
Ehrenstrafen S. 211 f.
Ehrerbietung S. 71 ff.
Ehrfurcht S. 72.
Ehrgefühl S. 85 ff. 181.
Ehrgeiz S. 177. 181.
Eigensinn S. 187 ff.
Eitelkeit S. 196.
Empfindlichkeit S. 187.
Erfahrung 25.
Erzählen S. 95.
Erziehung, körperliche S. 8.
Erziehungsfaktoren S. 24 ff.
Erziehungsplan S. 1 f.

Familie S. 24. 27 f.
Familienfeste S. 157.
Fehler S. 185 ff.
Festtage S. 157 ff.
Fleiß S. 64. 232.
Formen, konventionelle S. 199 f.
Frage S. 52 f.
Freundschaft S. 89. 123 f. 177. 182.
Furcht S. 169 f.

Gebet S. 111 f.
Gedächtnis des Willens S. 191.
Geduld S. 38. 66. 191. 194.
Gefühl, sympathetisches S. 116.
Gefühlslosigkeit S. 195.
Gehorsam S. 64 f. 69. blinder S. 73. 210; freier S. 36. 73. 210.
Geiz S. 181.
Geldstrafe S. 212.
Geschwister S. 31. 121.
Geselligkeitstrieb S. 117. 123.
Gewissen S. 81 ff. S. 191.
Gewissenhaftigkeit S. 64. 191.
Gewohnheit S. 32. 62. 80. 176. 179. 191. 193. 211.
Gleichmut S. 37. 62.
Grundsätze S. 87.

Habsucht S. 181.
Handeln, phantasiertes S. 154.
Handfertigkeit S. 151 ff.
Haus S. 230 ff.
Heiterkeit S. 156. 174.
Herrschsucht S. 181.
Hochmut S. 181. 196. 240.

Individualität S. 16 ff.
Inquirieren S. 212 f.
Intelligenz S. 42.
Jugendschriften S. 96. 125 ff.

Kälte S. 195.
Kindergesellschaften S. 161 f.
Kirchenbesuch S. 110.
Kleinigkeitsgeist S. 195.
Knaben S. 217 ff.
Konsequenz S. 37. 62. 189.
Kränzchen S. 161.